



Texto Livre: Linguagem e Tecnologia

E-ISSN: 1983-3652

revista@textolivre.org

Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

Camargo, Pedro; Lamim-Guedes, Valdir
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: COMENTÁRIOS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS
NO ENSINO SUPERIOR

Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, vol. 8, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 25-38

Universidade Federal de Minas Gerais

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=577163622003>

- ▶ [Como citar este artigo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Mais artigos](#)
- ▶ [Home da revista no Redalyc](#)



Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: COMENTÁRIOS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO SUPERIOR

DISTANCE EDUCATION IN BRAZIL: COMMENTS AND EDUCATION CHALLENGES ON COLLEGE

Pedro Camargo

Instituto Federal de Ouro Preto

pedro0peixe@yahoo.com.br

Valdir Lamim-Guedes

SENAC-SP

dirguedes@yahoo.com.br

RESUMO: O trabalho aqui apresentado se propõe a discutir os rumos da Educação a Distância (EaD) no ensino superior brasileiro, a refletir acerca de suas particularidades, do papel do professor, do tutor, do currículo e das plataformas virtuais ao longo desse processo, além, é claro, do papel do aluno, que deve ser (mas nem sempre é) o ator principal do processo educacional. Para tanto, foi feita uma revisão bibliográfica sobre esses temas, apresentando-se neste artigo a conclusão de que, para um curso em EaD ser bem sucedido, necessita-se principalmente do esforço e da dedicação de cada aluno, além da comunhão de todos os personagens envolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância (EaD). Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Tutor. Professor.

ABSTRACT: The paper is proposing to discuss the future of the Distance Learning (ODL) in Brazilian college education. It reflects on the particularities of this, the role of teachers, tutors, curriculum and virtual platforms throughout its process. In addition, it also reflects about the students' role, which should be the main actor on the educational process – but is not always like this. Therefore, we did a literature review on these topics. In conclusion, for a full success on a distance education course, it's mainly required the effort and dedication of each student, besides the communion of all characters involved.

KEYWORDS: Distance Learning (DL). Virtual Learning Environments (EVIDA). Tutor. Teacher.

1 Introdução

O ensino superior brasileiro passou a experimentar rápida expansão no início dos anos 2000, cujos programas como o *Reestruturação e Expansão das Universidades Federais* (Reuni), o *Universidade Aberta do Brasil* (UAB) e o *Programa Universidade para Todos* (Prouni) são exemplos disso.

Entretanto, mesmo com tal avanço, o número de vagas ainda não é suficiente para contemplar todos os egressos dos Ensinos Médio e Técnico. Ao observar o Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância do Ministério da Educação, nota-se um contingente de pouco mais de 3,88 milhões de alunos matriculados em cursos

de graduação em 2004. Para atender à demanda projetada, considerando-se um crescimento de 13% ao ano dos cursos de graduação, seriam necessárias 875 mil novas vagas anuais (BRASIL, 2002, p. 5).

Buscando superar esse problema, o governo federal passou a investir em um modelo diferente da tradicional educação presencial: a educação a distância, com o uso da informática e da internet. O advento da internet permitiu a substituição das mídias usadas até então na Educação a Distância (EaD), como rádio e correspondência. Ao contrário do que se possa imaginar, a EaD não surgiu recentemente. Segundo Lobo Neto (2001, p. 22), as primeiras experiências precursoras da EaD remontam a 1728.

No Decreto nº 5622 de 2005 (BRASIL, 2005), em seu artigo 1º, a EaD é definida como:

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

Um ponto polêmico em relação à EaD é o debate acerca da qualidade do ensino. Os que criticam esse modelo educacional, em geral, usam dois argumentos principais: a) o fato de o aluno não estar no dia a dia da Universidade, o que supostamente comprometeria seu aprendizado; b) cursos EaD são majoritariamente oferecidos por Instituições Privadas.

Em relação ao primeiro argumento, dados do MEC/INEP mostram que, no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) de 2011, os alunos que realizam suas graduações em cursos oferecidos a distância apresentaram desempenho superior de aproximadamente 6,7 pontos percentuais em comparação aos estudantes que frequentam cursos presenciais (BRASIL, 2012). Esse resultado demonstra que tais opiniões não têm respaldo em algumas estatísticas oficiais.

Quanto ao fato de os cursos serem majoritariamente oferecidos fora das Universidades Públicas, isso não é exclusividade da EaD. O ensino presencial também sofre com esse modelo, oriundo dos anos 1990. Dos 6.552.707 alunos matriculados em 2002 na modalidade presencial, 4.764.498 eram estudantes no ensino privado e 1.788.209 no ensino público (BRASIL, 2012). Assim, a EaD apenas repete o modelo de oferta de cursos do ensino presencial.

Pensar a educação além das tradicionais paredes das salas de aula exige um entendimento educacional além do formal, ou seja, é necessário dar uma nova significação à educação do mundo globalizado (NEDER, 1999). Para tanto, os conceitos de hierarquia e linearidade devem ser substituídos por outros, como multilinearidade, “nós”, *links* e redes (LIESTØL, 1994, p. 95).

Tais conceitos representam, em linhas gerais, as ideias presentes no processo iniciado na década de 1980, conhecido como Revolução Tecnológica (CASTELLS, 1999). Esse processo, que tomava em conta esta nova possibilidade de fluência das informações, levou a uma mudança de paradigma da consciência cidadã, buscando novas formas de organização e comunicação (RAVETZ, 1996). As novas tecnologias aplicadas à EaD – resultado da revolução tecnológica de que fala Castells (1999) – impõem um novo modelo de comunicação pedagógica baseado em diferentes atores: o

professor [ou tutor] (emissor), o aluno (receptor), o método (canal de transmissão) e os conteúdos (mensagem) (SCIRISOLINI-COMIN; INOCENTE; MATIAS, 2009, p. 175).

Em relação à concepção pedagógica dos cursos a distância, o primeiro debate que aparece é: qual é o papel do professor nessa modalidade? Esta simples pergunta pode ter diversas respostas, pois se pode inclusive entrar no debate sobre em que consiste ser professor para cada sujeito.

De forma geral, a concepção do papel do professor está de acordo com a perspectiva socioeducativa do sujeito na EaD, levando-o a ser definido como um tripé: professor, educador e tutor. Para Emerenciano, Sousa e Freitas (2001, p. 4):

o professor se projeta quando colabora com o estudante para acordar a crítica e a criatividade, quando são colocadas no plano de julgamento e aproveitamento do já vivenciado. O educador assume seu papel, quando o foco principal são os valores que induzem à autonomia. Desta visão, os dois papéis se concretizam no processo de tutoria. Em outras palavras, tratando-se de construção do saber, a tutoria é marcada pelo trabalho de estruturar os componentes de estudo, orientar, estimular e provocar o participante a construir o seu próprio saber, partindo do princípio de que não há resposta feita, a cada um compete "criar" um pronunciamento marcadamente pessoal.

Além do professor, essa modalidade possui uma característica própria, que são as Plataformas de Trabalho *online*. Denominadas, em geral, de comunidades virtuais de ensino, apresentam tutores, responsáveis pelo papel de debatedores. Estes não são meros repetidores, mas condutores de um debate acerca de um determinado tema (REIS; LINHARES, 2009). Entretanto, tendo em vista que também se comunicam de forma direta com os alunos e corrigem a maior parte das tarefas do curso, o seu papel muitas vezes é subvalorizado (LITWIN, 2001).

Os projetos de cursos a distância, que devem perseguir primordialmente a qualidade, só alcançarão esse patamar através da capacitação adequada dos profissionais que aí atuam. Um dos caminhos a serem seguidos nesse processo é o acesso desses profissionais a diversas formas de conhecimentos, sejam acadêmicos (graduação e pós-graduação) ou profissionais. Para tanto, foram criados, em 2007, os *Referenciais de Qualidade do MEC* (BRASIL, 2007).

Seguindo tais orientações, o Projeto Político Pedagógico (PPP) para a implantação de um curso na modalidade a distância deve prever a exposição integrada de alguns tópicos fundamentais, incluindo: concepções de educação e currículo, sistemas de comunicação, material didático, avaliação, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira.

Ainda acerca da questão sobre os projetos de cursos a distância, vê-se também a necessidade de os ambientes virtuais serem realmente locais capazes de levar os alunos a interagir entre si, tornando-os sujeitos de si mesmos, mas sem perder o foco nos estudos (NUNES; MACHADO; SCHNEIDER, 2009).

Experiência bem sucedida é a Universidade Aberta de Portugal (UAb), na qual, desde 1988, foram formados mais de 19 mil estudantes, em 33 países, concedidos mais de mil graus de mestre e cerca de 100 graus de doutor, em diversas áreas (EDUCAEDU, 2014). Algo com esse formato ainda falta à EaD no âmbito nacional, especialmente na relação tutor, professor e realidade local, e ainda pelo fato de a UAb ser uma Instituição

Pública de Ensino Superior e não um decreto governamental, como é o caso do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) – criado em 2005 –, que se trata de uma parceria entre o MEC e Universidades Federais para o oferecimento de cursos a distância.

Em audiência pública sobre a implementação do ensino *online* no Brasil, realizada em 16 de julho de 2014 pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte, concluiu-se que a tendência de adoção da aprendizagem a distância no mundo é irreversível. No entanto, o Brasil está atrasado em termos legislativos e práticos no assunto (COÊLHO, 2014). Nessa linha, o governo propôs a criação de uma Universidade Federal de Educação a Distância para ampliar as ações da UAB para além da formação de professores da educação básica (FOREQUE, 2013).

Portanto, com base no cenário apresentado, discutiremos, na próxima seção, os avanços da EaD ao longo do seu processo histórico.

2 O papel do tutor

Conceitos presentes no ensino presencial, como hierarquia e linearidade, necessitam ser substituídos por meios de ação capazes de oferecer apoio e recursos didáticos que permitem substituir a interação pessoal entre professor e aluno (GARCÍA ARETIO, 1995). Nesse contexto, a EaD foi pioneira em algumas dessas novas propostas educacionais, como no caso do tutor, um novo ator do processo educacional. Essa nova personagem passa a ser alguém capaz de levar os alunos a andarem sós, ou de maneira mais específica, será o sujeito que poderá levar o aluno a construir seu próprio conhecimento (NUNES; MACHADO; SCHNEIDER, 2009).

Segundo Ferreira e Rezende (2003), o tutor é um ator importante no acompanhamento, motivação e estímulo do aluno. Isto é, um orientador do estudante para que a construção de seu conhecimento não ocorra de maneira isolada (SÁ, 1998).

Fato curioso em relação ao que vem a ser o tutor é sua própria definição. Segundo o Dicionário Priberam (2014), pode-se entender tal palavra como: pessoa a quem é ou está confiada uma tutela; protetor; conselheiro; haste ou vara cravada no solo e à qual se segura uma planta para que não se vergue; uveira; que detém a tutela. Ou seja, em nenhuma das definições há menção à concepção de “tutor” usada na EaD, gerando um problema de identidade, inclusive trabalhista, para esse ator do processo educacional a distância.

Pensando-se historicamente na educação, a busca de um facilitador do conhecimento não é algo novo, mas a sua atuação como mediador, incentivador, investigador com uma identidade própria, esta sim é algo novo (ALMEIDA, 2001), pois ele passa a dirigir e supervisionar o processo de ensino-aprendizagem, algo que não se observava nos primórdios da EaD como, por exemplo, nos cursos por correspondência.

Esses novos profissionais, fundamentais nesse novo modelo em plena consolidação, devem também ser os sujeitos capazes de conduzir um debate saudável entre os alunos e de trabalhar um novo tema de cada vez, lembrando os antigos professores do ensino tradicional (REIS; LINHARES, 2009).

De maneira a se tentar mitigar o problema apresentado, existem algumas orientações interessantes que o tutor deve (ao menos tentar) realizar. Souza *et al* (2004, p. 6) compila algumas que, a nosso ver, são fundamentais:

no primeiro encontro com o aluno, o tutor deve expressar uma atitude de excelente receptividade para assegurar um clima motivacional de entendimento pleno; Em seguida, informar o estudante sobre a estrutura e o funcionamento do sistema de EaD, dos meios didáticos utilizados e sistema de avaliação, etc. Comentar, ainda, o sentido e o papel da tutoria no processo de ensino e aprendizagem em EaD; Analisar, com o estudante, os níveis de responsabilidade dos professores da sede central, dos professores-tutores e de suas contribuições em diferentes atividades para garantir um processo de aprendizagem individual consistente; Diferenciar para o estudante as funções de tutoria e de presencialização dos professores, já que o sistema de EaD foi planejado para promover auxílio aos alunos em dificuldades de aprendizagem e não sistematizar encontros semanais de tutoria.

Outro ponto fundamental a ser debatido perpassa o papel pedagógico do tutor, especialmente quando o material didático é de baixa qualidade, pois alunos e tutores podem se comunicar de diversas formas, sem se atingir à chamada “comunicação real” (MORAN, 2007, p. 47). Ainda segundo Moran, “só conseguimos realmente nos comunicar quando os parceiros estão abertos e querem trocar ideias, vivências, experiências, das quais ambos saem enriquecidos”. Assim, o tutor pode minimizar falhas do material didático ou do *design* instrucional do curso, de forma a aproximar os alunos, formando uma rede de colaboração e contribuindo para uma melhor compreensão das informações apresentadas.

Logo, atender aos critérios colocados em debate faz com que esse profissional (tutor), ainda novo dentro do processo educacional, seja capaz de realizar a interlocução entre aluno-professor, mediando essa situação, ou seja, oferecendo um permanente diálogo e cooperação entre as esferas presentes no processo de ensino-aprendizagem (ARREDONDO; GONZÁLES, 1998).

De maneira antagônica, Mattar (2014) afirma que tutor e professor são a mesma coisa e que devemos todos lutar por esse lema, não tendo justificativa de denominação diversa para funções praticamente idênticas. Dessa forma, gera-se ainda mais polêmica sobre o que vem a ser o papel de cada um dentro da EaD.

3 O papel do professor

Conforme a seção anterior, em um curso de EaD a mediação é algo de extrema importância no processo educacional. Logo, tanto o professor (e o tutor), como o aluno são sujeitos do processo dialético de aprendizado de ambos. Sobre isso, escreve Hegel (1974, p. 20) que:

com efeito, a mediação nada mais é do que a igualdade consigo mesmo que a si mesma se move ou é a reflexão em si mesmo, momento do Eu existente- para-si, a pura negatividade, ou seja, a negatividade reduzida à sua simples abstração, o simples devir. O Eu ou o devir em geral, esse mediatizador, é justamente, em razão de sua simplicidade, o devir da imediatidade e o próprio imediato.

Com base nessa concepção, é perfeitamente plausível se pensar na utilização das concepções educacionais de Vigotsky (1984), transpondo-as para a EaD, uma vez que o

papel do professor passa a ser (também) o de oferecer ferramentas para facilitar a apropriação do conhecimento pelo aluno que não está ao vivo em sua frente. Evidentemente que, mesmo trabalhando com todas as abordagens de aprendizagem, a sociointerativista é a mais usada, pois facilita a construção coletiva do conhecimento (PIAGET, 1996).

Levar a conjuntura social de maneira a despertar no aluno sua percepção educativa, enxergando em seu contexto habitual tal situação, passa a ser mais um dos desafios do professor do ensino não presencial, tornando-se mais um dos paradigmas da EaD. Demo e Pérez Gómez (1998) mostram que os profissionais docentes não se definem apenas pela transmissão de conhecimento, mas pela reconstrução do conhecimento. Portanto, a ideia de professor enciclopédico não mais existe.

Com base nisso, é possível definir algumas das funções que o professor a distância deve exercer. Carvalho (2007, p. 8-9) resumidamente define as funções do professor:

o professor formador acompanha e operacionaliza a disciplina durante o período em que ela está acontecendo. [...] É responsável pela elaboração das provas e das atividades e orienta os tutores nos objetivos e entraves do conteúdo. O contato do professor/aluno é realizado através dos chats e dos encontros presenciais agendados para a disciplina, embora esta atuação possa variar em cada Universidade. O foco deste professor é superar as dificuldades dos alunos com o conteúdo específico, buscando alternativas para facilitar o processo de aprendizagem, pensando em momentos presenciais e no formato adequado do conteúdo para ser usado virtualmente. O papel deste professor é estabelecer uma ponte entre a aprendizagem realizada presencialmente a partir do contato com o tutor e a aprendizagem realizada através das diferentes mídias propostas (vídeo, ambiente virtual, CD-Rom, material impresso, etc.).

O problema, no entanto, não são somente as funções que o professor deve ter, mas a sua concepção educacional. Isso se torna relevante na medida em que muitos dos professores de EaD são oriundos do ensino presencial e não possuem a mínima experiência necessária para atuação no espaço virtual (CARVALHO, 2007), repetindo modelos do ensino presencial em cursos a distância.

Essa dicotomia entre formação e atuação leva-nos a mais uma reflexão: como orientar o tutor no processo de mediação (citado anteriormente), tendo em vista esse problema de concepção da EaD?

Para Molon (1995, p. 106), em Vygotsky, é possível verificar dois tipos de determinação do sujeito: o que interage com a linguagem (sujeito interativo) e o semiótico, advindo da relação dialética eu-outro. Portanto, a resolução do paradoxo que pode ser visualizado entre os professores conteudistas da EaD, perpassa, a nosso ver, pelo bom funcionamento dos próximos dois tópicos: o currículo, que irá contribuir sobremaneira na formação da consciência do indivíduo, e as plataformas virtuais, que serão os instrumentos capazes de aproximar professor e aluno (com intermédio do tutor para a sociabilidade, já comentado anteriormente).

4 O papel do currículo

Cada instituição de ensino que tenha interesse em oferecer curso EaD pode elaborar o seu próprio currículo. Tal situação acaba sendo ambígua, pois, ao mesmo tempo que legitima uma maior autogestão por parte das instituições de ensino, ou seja, respeita sua autonomia e permite uma maior adequação dos cursos aos alunos, leva também a outro lado: a conservação de estruturas existentes, de maneira a se perpetuar um sistema educacional acrítico (SATO, 1997).

Se essa falta de crítica em cursos presenciais é equivocada, será ainda mais nos cursos a distância, pois quem deve ser visto como sujeito do processo de aprendizagem é o aluno, fazendo com que este participe e interaja, haja vista que a maior parte da construção do processo educativo ocorre em tais situações (CARVALHO, 2009).

Neste ponto específico, entra o papel do currículo, através do qual se deixa claro à equipe responsável pelo processo educativo qual o papel que cada um precisa cumprir, algo que muitas vezes não se consegue estabelecer facilmente, seja pela falta de uma equipe pedagógica preparada para tal, seja pelo entendimento de fato de como uma boa grade curricular pode influenciar no ensino-aprendizagem (MOREIRA, 1997).

5 A importância das plataformas virtuais e de sua interatividade

As novas mídias não podem ser tratadas no processo de aprendizagem como se faz no ensino tradicional, em que os celulares, tablets e microcomputadores mal são aproveitados (e muitas vezes reprimidos) em sala de aula. Esse é um erro comum, pois muitos professores e tutores são oriundos de cursos presenciais. Com esse tipo de comportamento, corre-se o risco de afastar o aluno do processo virtual de aprendizagem, quando o correto seria trazê-lo mais para perto (MARTINS; QUADROS, 2004).

Uma possível solução para esse dilema poderia ser o melhor uso dos recursos dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) e também usar a criatividade, pois todo professor, e com o tutor não pode ser diferente, precisa saber se aperfeiçoar e buscar a melhor forma de cativar o aluno, já que, como colocado por Piaget (1996), para se construir o conhecimento é necessária a interação.

Quando se pensa em interatividade, muitos tendem a considerar que não há ou não existe a possibilidade de relações interpessoais virtuais. Ledo engano, tendo em vista o alto número de ferramentas computacionais que permitem tais relações, como *Facebook*, *Badoo* e até mesmo o *Twitter*. Essas redes sociais e o e-mail podem ser considerados dentro desse raciocínio, uma vez que muitas dessas ferramentas já são utilizadas para cursos EaD, como é o caso do *Facebook* (FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2012).

Um exemplo interessante nesse contexto é o uso de fotografias nos perfis do tutor, do professor e do aluno, além de mensagens de boas-vindas e lembretes. Essas ações aumentam o vínculo, gerando uma aproximação entre cada um dos participantes e ainda colaborando para trazer de volta ao grupo aqueles alunos que se sentem mais isolados.

O afeto é algo importante a ser lembrado nos cursos EaD. Segundo Tonso (2005, p. 53):

afetividade e afeto vêm da palavra afetar. Se queremos transformar nossos educandos, devemos tocá-los e, para isso, a afetividade é fundamental. Nós obtemos o afeto de outro quando possibilitamos que o outro se desenvolva em toda a sua potencialidade.

Evidentemente que, em AVAs, como não pode deixar de ser, também se faz necessário que ocorra uma interatividade entre todos os participantes. Independentemente de serem tutores ou alunos, essa troca é fundamental, pois será através dessas experiências que se conseguirá uma didática participativa por parte de todos (SANTOS; ALVES, 2006).

De maneira a se tentar minimizar o despreparo (muitas vezes comum) de tais “profissionais” e ainda melhorar a interação entre estes e os alunos EaD, as Plataformas Virtuais disponibilizam os AVAs, tais como *Teleduc*, *Blackboard*, *Redu*, *Rooda*, *Moodle*, entre outros. Esses ambientes, muitas das vezes, apresentam atalhos que os próprios coordenadores do curso não dominam, sendo, portanto, fundamental tanto o professor conteudista, mas especialmente o tutor - que na prática acaba se portando como professor -, passarem por cursos de formação para uso dessas plataformas (LEAL, 2010).

O uso intensivo da internet gera a necessidade de uma ambientação específica, proporcionada pelos AVAs, que é utilizada por 93% das instituições pesquisadas pelo Censo EAD.BR 2013 (ABED, 2014, p. 33). Ainda segundo esse Censo, 147 das 223 instituições participantes usam o *Moodle* como AVA (p. 248). O *Moodle*, criado em 2002, tem mais de 67,5 milhões de usuários em 232 países (MOODLE, 2014).

Apesar de seu alto número de usuários no Brasil, muitos educadores e instituições ainda não o conhecem ou usam outras plataformas, como é o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na qual é usada a Plataforma *Rooda* (Rede Cooperativa de Aprendizagem) nos cursos de graduação e pós-graduação presenciais ou a distância.

A Plataforma *Rooda* foi desenvolvida no ano 2000, sendo então um pouco mais antiga que o *Moodle*, de 2002. Ambas as plataformas apresentam muitas características similares entre si, como terem sido criadas em um ambiente de *software livre*, em linguagem PHP, e serem de fácil uso e aprendizado pelos usuários (BEHAR et. al, 2007).

A Plataforma *Moodle* permite ao aluno diferentes tipos de benefícios de interatividade (MOODLE DOCS, 2010), como os fóruns, *chats*, *wikis* e glossários.

Os fóruns são ferramentas de discussão assíncrona. No caso do *Moodle*, podem ser estruturados como discussão geral, discussão única ou ainda pergunta/resposta. São muito úteis, permitindo classificar as mensagens e ainda incluir anexos.

Os *chats* permitem uma comunicação síncrona, em tempo real, entre tutores, professores e alunos. Podem ser favoráveis como espaços de esclarecimento de dúvidas e também por permitirem sessões agendadas.

Os trabalhos individuais ou em grupo, atividades comuns de qualquer curso, permitem ao professor classificar e comentar, na própria página, materiais submetidos pelos alunos, ou atividades *off-line* como, por exemplo, apresentações de *slides*. Os *wikis* tornam possíveis as construções de textos (utilizando-se de elementos multimídia) com a participação de vários estudantes, onde cada um fornece a sua contribuição e/ou podendo, até mesmo, alterar o texto. Por permitir o acesso às várias versões do documento, possibilitando verificar diferenças entre versões, também é uma ideia

interessante a ser aplicada quando se objetiva avaliar o aprendizado do grupo, uma vez que tal ferramenta permite saber quem escreveu cada parte da tarefa pedida.

Os glossários permitem aos participantes criar dicionários de termos relacionados com a disciplina, bases de dados documentais ou de arquivos, galerias de imagens ou mesmo *links* que podem ser facilmente pesquisados, ajudando os alunos a se sentirem mais incluídos, principalmente em cursos de linguagem mais específica, como alguns cursos da área tecnológica.

Evidentemente, que não é o fato de a Plataforma *Moodle* oferecer essas e outras ferramentas que impede o professor de buscar outros meios de se qualificar e, por consequência, ajudar o aluno a buscar sua autonomia de estudo e melhoria do aprendizado.

Um bom exemplo de um material que pode contribuir para a EaD são os apresentados no Laboratório Didático Virtual (LabVirt) da Universidade de São Paulo (USP) (LABVIRT, 2010). Esse site disponibiliza diversos recursos cibernéticos capazes de contribuir com o ensino a distância, como apostilas virtuais, vídeos educativos e livros de *download* grátis.

Um fenômeno recente é o surgimento, oferecimento e popularização de um formato de cursos Online Aberto e Massivo, cuja sigla em inglês é *MOOC* (*Massive Open Online Course*). Por ser possível a utilização via redes sociais (como *Facebook*, por exemplo) ou com um AVA, como o *Moodle*, os *MOOCs* permitem uma maior interação e também um número maior de alunos (muitas vezes milhares), sendo uma experiência livre e colaborativa, e não algo individual e vinculado a um autor pago (HARMON, 2013), entretanto com pequena presença, ou até ausência, de um facilitador (tutor). Nesse caso, a interação ocorre principalmente entre os participantes do curso.

O surgimento e a consequente popularização dos *MOOCs* estão relacionados à disseminação de tecnologias abertas independentes, como o *Coursera*, *Udacity* e *EDX* (LINDSEY, 2012). O primeiro *MOOC* em português foi oferecido em 2012 pelos professores João Mattar e Paulo Simões, com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (TIDD) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) (MOTA; INAMORATO, 2013). O sucesso desse formato de cursos foi tão grande que outras universidades brasileiras têm seguido o exemplo, como a PUC do Rio Grande do Sul, que recentemente também lançou sua própria plataforma para *MOOCs* (BAGUETE, 2013).

Em termos de ensino de EaD, o *MOOC* também possui duas características essenciais que têm favorecido sua aceitação e consequente disseminação: o fato de serem cursos abertos (não precisa ser necessariamente aluno da Instituição para fazer seu uso) e de permitirem escalabilidade, ou seja, o desenho do curso é ideal, caso ocorra o crescimento de matrículas, podendo chegar a milhares de estudantes em cada oferta de curso (MOTA; INAMORATO, 2013).

Resumidamente, é possível entender que a chegada dessa nova modalidade de curso parece apontar para novos rumos da EaD, antes não pensados, como, por exemplo, alunos de diversos cursos em uma mesma disciplina sem tutorial. Evidentemente que tal proposta é também algo que pode colaborar para a autodisciplina do discente, uma das mais importantes qualidades que deve ter o estudante EaD.

6 Considerações finais

Apesar de o senso comum considerar os cursos EaD mais fáceis, isso não é verdade, já que estes exigem autogestão em relação à educação presencial. Um aluno que não apresente tais características, como observado ao longo do artigo, tende a evadir-se do curso, pois a EaD pressupõe de fato uma maturidade do aluno, que nem sempre é observada, fazendo com que se destaque, de fato, quem realmente apresenta tais pressupostos.

No início do curso, é importante, por parte do tutor e da equipe pedagógica, uma maior atenção e paciência com os novos discentes. Mas, com o decorrer do curso, o aluno precisa fazer sua parte, estudando e se dedicando, pois a premissa do ensino a distância é exatamente a disciplina de estudar sozinho. Sem esta, o aluno tende a se desestimular, podendo até desistir.

O surgimento da internet permitiu uma verdadeira revolução na EaD, com a possibilidade de ampliação da comunicação, tanto síncrona, como assíncrona. O desenvolvimento de AVAs influenciou fortemente o sucesso da EaD nos últimos 15 anos. A partir de um AVA, tem-se acesso a inúmeras ferramentas e a um ambiente virtual que reúne todo o material do curso ou, pelo menos, grande parte dele, e serve como espaço de interação entre os participantes. Esses são alguns aspectos relevantes para cursos de EaD que pretendem ser interativos e interessantes.

Por último, cabe lembrar que a capacitação dos tutores e dos professores, juntamente com uma prévia organização de um currículo adequado e planos de aula coesos, pode fazer diferença no processo de interação e construção do conhecimento. Além do que, um aluno de fato autônomo é algo muito difícil, mas necessário, pois somente os mais bem preparados tendem a se destacar no competitivo mercado de trabalho.

Referências

ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). *Censo EaD.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2013*. Curitiba: Ibpex, 2014. Disponível em <http://www.abed.org.br/censoEaD2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf>. Acesso em: nov. de 2014.

ALMEIDA, M. E. B. Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: ALMEIDA, F. J. (Org.). *Educação à distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos e aprendizagem*. São Paulo: Projeto NAVE – PUC-SP, 2001. p. 20-40.

ARREDONDO, S. C.; GONZÁLES, J. A T. *Acción tutorial em los Centros Educativos: Formación y Práctica*. Madrid: Faster, 1998.

BAGUETE. PUC-RS lança plataforma de MOOC. 2013. Disponível em <<http://www.baguete.com.br/noticias/08/08/2013/puc-rs-lanca-plataforma-de-mooc>>. Acesso em: dez. de 2013.

BEHAR, P. A.; LEITE, S. M.; BORDINI, S.; SOUZA, L. B. de; SIQUEIRA, L. G. Avaliação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem: O Caso do ROODA na UFRGS. *Revista Avances em Sistemas e Informática*. v. 4, p. 81-100, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. *Relatório da Comissão assessora para a educação superior a distância*. Brasília, 2002. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>. Acesso em: 6 de jan. de 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *Projeções de demanda por matrículas no ensino superior*. Brasília, 2004.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 6 de jan. de 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: MEDUAR, O. (Org.). *Constituição Federal, Coletânea de Legislação*. 5 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância de 2007*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refEaD1.pdf>>. Acesso em: jan. de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *Censo de Educação Superior de 2012*. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: jan. de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior de 2010*. Disponível em: <<http://www.portal.inep.gov.br/educacao-superior>>. Acesso em: set. de 2013.

CARVALHO, A. B. Os Múltiplos Papéis do Professor em Educação a Distância: Uma Abordagem Centrada na Aprendizagem In: *18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste* – EPENN. Maceió, 2007.

CARVALHO J. S. “Indicadores de formação de comunidades virtuais de aprendizagem” In: *Anais do XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*. Florianópolis, 2009.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COÊLHO, M. *Especialistas apontam atraso do Brasil na educação a distância*. Agência Senado. 2014. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senadores/senador/cyromiranda/detalha_noticias.asp?codigo=119627>. Acesso em: jul. de 2014.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA. 2014. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/>>. Acesso em: jan. de 2014.

EDUCAEDU. *Universidade Aberta de Portugal – UAB*. Dados Relativos a Cursos e Alunos. Disponível em: <<http://www.educaedu.com.pt/centros/uab--universidade-aberta-uni1611>>. Acesso em Janeiro de 2014.

EMERENCIANO, M. S. J. SOUSA, C. A. L. FREITAS, L. G. Ser Presença como Educador, Professor e Tutor. *Revista Digital da CVA – Ricesu*, vol 1, nº 1, agosto de 2001.

FERREIRA, J. L.; CORRÊA, B. R. P.; TORRES, P. L. O uso pedagógico da rede social Facebook. *Colabor@*, Vol. 7, No 28, 2012.

FERREIRA, M. M. S. e REZENDE, R. S. R. *O trabalho de tutoria assumido pelo Programa de Educação a Distância da Universidade de Uberaba: um relato de experiência.* 2003. Disponível em: <<http://www.abed.org/?semin%C3%A3rios2003/testo19.htm>>. Acesso em: set. de 2013.

FOREQUE, F. MEC vai criar universidade federal de educação a distância. *Folha de São Paulo*. 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/06/1296621-mec-vai-criar-universidade-federal-de-educacao-a-distancia.shtml>>. Acesso em: fev. de 2015.

GARCÍA ARETIO, L. *Educación a distancia hoy*. Madrid: UNED, 1995. (Colección Educación Permanente).

LIESTØL, G. Wittgenstein, Genette and the REaDer's Narrative in Hypertext in *Hypertext Theory*, Baltimore, ed. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1994.

HARMON, E. *Oppikirjamarakon: How to Write an Open Textbook in a Weekend*. Disponível em: <<http://creativecommons.org/weblog/entry/34643>>. Acesso em: dez. de 2013.

HEGEL, G. W. F. *A Fenomenologia do Espírito*. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

LABVIRT. Disponível em: <<http://www.cienciamao.usp.br/tudo/index.php?midia=lab>>. Acesso em: set. de 2010.

LEAL, R. B., A Importância do Tutor na Aprendizagem à Distância. In: *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponível em: <http://www.rieoi.org/deloslectores_947Barros.PDF>. Acesso em: nov. de 2010.

LINDSEY, S. *5 education providers offering MOOCs now or in the future*. July 31 2012.

LITWIN, E. (Org). *Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa*. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LOBO NETO, F. J. S. (Org.). *Educação a Distância*. Brasília: Plano, 2001.

MATTAR, J. Tutor e Professor. *Blog do Mattar*. Disponível em:

<<http://joaomattar.com/blog/2013/11/30/tutor-e-professor-3/>>. Acesso em: jan. de 2014.

MARTINS, J. S. B e QUADROS, T. Experiences and Practices in Modeling Distance Learning Curricula for Capillary Approaches and Limited ICT Resource Scenarios. In: *IFIP Working Group 3.2 & 3.4 Workshop – Information and Communication Technologies (ICT) and Real-life Learning*. Melbourne, 2004.

MOLON, S. I. *A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky*. São Paulo, Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 1995.

MOODLE. *Moodle Statistics*. 2014. Disponível em: <<http://moodle.net/stats/>>. Acesso em: nov. de 2014.

MOODLE DOCS. *Requisitos de Instalação do Moodle*. Disponível em <http://docs.moodle.org/pt/Instala%C3%A7%C3%A3o_do_Moodle#Requisitos>. Acesso em: nov. de 2010.

MORAN, J. M. *Desafios da Comunicação Pessoal*. -3^aed. p. 43-50. São Paulo: Paulinas, 2007.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Curriculum: questões atuais*. Campinas: Papirus, 1997.

MOTA, R; INAMORATO, A. *Jornal da Ciência On Line*. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/Detalhe.jsp?id=85111>> Acesso em: dez. de 2013.

NEDER, M. L. C. *A formação do professor a distância: diversidade como base conceitual*. Belo Horizonte, 1999. Tese (Doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais.

NUNES, M. A. S. N.; MACHADO, G. J. C.; SCHNEIDER, H. N. Repensando os ambientes virtuais de aprendizagem: o caso da UFS. In: *Anais do XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*, Florianópolis, 2009.

PÉREZ GOMEZ, A. I. A função e a formação do professor no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: GIMENO SACRISTAN, J. e PÉREZ GOMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, J. *O Desenvolvimento da Lógica*. 9^a. ed. Rio de Janeiro: Martin-Claret, 1996.

RAVETZ, J. R. The microcybernetic revolution and the dialectics of ignorance. In: ZIAUDDIN. Sardar and RAVETZ, Jerome R. (Ed.). *Cyberfutures: cultures and politics on the information superhighway*. London: Pluto Press, 1996. p. 42-60.

REIS, E. M. e LINHARES M. P. Repensando Saberes Docentes e Discentes no PROEJA: O Espaço Virtual de Aprendizagem no Ensino de Ciências. In: *Anais do XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*. Florianópolis, 2009.

SANTOS, E., ALVES, L. *Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais*. Rio de Janeiro: E-

Papers. 2006.

SÁ, I. M. A. *A educação a distância: processo contínuo de inclusão social*. Fortaleza: CEC, 1998.

SATO, M. *Educação para o Ambiente Amazônico*. Universidade Federal de São Carlos: 1997, 245p. Tese.

SCIRSOLINI-COMIN, F.; INOCENTE, D. F.; MATIAS, A. B. Análise de ferramentas de interação e comunicação em ambiente virtual de aprendizagem a partir de contribuições de Bakhtin. *Educação: teoria e prática*, v. 19, n. 32, p. 173-189, 2009.

SOUZA, C., A. SPANHOL, F. J., LIMAS, J. C. O., CASSOL, M. C. Tutoria na Educação a Distância. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: set. de 2013.

TONSO, S. Cardápio de Aprendizagem. In: FERRARO JÚNIOR, L.A. (Org.). *Encontros e caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, 2005.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. *O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Recebido em 10 de novembro de 2014.
Aprovado em 20 de fevereiro de 2015.