

O CURSO MÍDIAS NA EDUCAÇÃO E SUA IMPLEMENTAÇÃO NO RIO GRANDE DO NORTE¹

Maria Dalvaci Bento²

Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade³

RESUMO

São muitas as informações que temos contato diariamente, através da internet ou quando assistimos TV, ouvimos rádio, lemos revistas, livros, jornais e isso nos leva a pensar sobre quais ações poderiam ser viáveis para lidar com esse mundo de informações. Assim, para compreendê-lo, é fundamental nos apropriarmos das diferentes linguagens que o caracterizam. Este artigo apresenta uma pesquisa de mestrado desenvolvida a respeito da implementação do curso de formação continuada a distância Mídias na Educação por duas universidades públicas do Rio Grande do Norte (RN) no período de 2009 e 2010. A pesquisa procurou analisar como essa implementação vem se dando, de forma a identificar os entraves ocorridos no processo, mas também apresentar soluções. Para tanto, utilizamo-nos da pesquisa participante na qual contamos com a colaboração de tutores do curso, cursistas que concluíram e cursistas que se evadiram. Os resultados apontam problemas no gerenciamento de políticas públicas voltadas para a formação de professores.

Palavras-chave: Diferentes linguagens. Formação continuada. Implementação.

ABSTRACT

There are many information that we have daily contact through the internet as well as when we watch TV, listen to the radio, read magazines, books, newspapers, and it makes us to think about what actions might be viable to handle with the world of information. Thus, to better understand this world, it is essential to appropriate the different languages that characterize it. This paper presents a master research about the implementation of the distance continuing education course Media in Education in two public universities of Rio Grande do Norte (RN) in 2009 and 2010. The research aimed to analyze how the

¹ Artigo apresentado no eixo 3 – Ensino e TIC – Tecnologia Da Informação e da Comunicação do IV Seminário Nacional do EDaPECI. De 31 de agosto a 2 de setembro de 2011, Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão (SE).

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). dalbebr@yahoo.com.br

³ Professor Dr. do Departamento de Educação UFRN. Programa de Pós-Graduação em Educação UFRN. Arnon_andrade@uol.com.br

implementation had proceeded, in order not only to identify the obstacles that occurred in the process, but also suggest solutions. Thereunto, we used the participatory research method with the course tutors collaboration, course attendees who completed the course, and former course attendees who dropped out before the end. The results indicated problems in the public policies management to teachers training.

Keywords: Languages. Continuing education. Course implementation.

INTRODUÇÃO

A evolução da sociedade vem exigindo das novas gerações uma formação permanente, considerando tanto a organização da vida social e o exercício da cidadania, bem como a aquisição de novos saberes e competências (LESSARD & TARDIF, 2008). Para esses autores, as formas da comunicação pedagógica, assim como os modos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nas escolas, nos últimos quatro séculos, podem sofrer profundas modificações sob o efeito das tecnologias da informação e da comunicação. Por outro lado, essa evolução da sociedade, que vem se refletindo no ensino provoca mudanças tanto nas condições de acesso à profissão, seu exercício, a carreira de seus membros e a identidade profissional.

Podemos perceber que em meio a tudo isso, o trabalho do professor tornou-se complexo, pois exige conhecimentos e competências em vários campos do saber, incluindo nestes os das novas tecnologias da informação e da comunicação. Estas tecnologias podem contribuir para modificar a própria organização do ensino e do trabalho docente.

Não podemos negar que atualmente os alunos chegam às escolas com conhecimentos mais elaborados do que aqueles de anos atrás. No entanto, para acompanhar essa revolução, observamos que muito pouco tem sido feito pelas escolas. Reconhecemos que algumas delas têm uma variedade de recursos tecnológicos que podem ser utilizados na prática pedagógica, mas, de fato, ocorre pouca mudança em termos de paradigmas educacionais.

Para Bittencourt (2005), um dos principais pressupostos para a renovação dos métodos de ensino pelos currículos atuais é a articulação entre método e as novas tecnologias. Reconhecemos que as mudanças culturais ocorridas a partir das novas tecnologias da informação e da comunicação são inevitáveis, uma vez que estas geram

sujeitos com novas habilidades e diferentes capacidades para entender o mundo contemporâneo.

O Programa de Formação Continuada Mídias na Educação (que denominaremos, somente, de curso Mídias na Educação) é, na verdade, um curso que possibilita aos professores se apropriarem das linguagens das mídias. Ao ser desenvolvido em todos os estados da federação, o referido curso favorece o acesso de muitos professores de educação básica, porém é preciso que sejam dadas as condições para que estes frequentem o curso.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A necessidade de atender a uma grande demanda por formação tanto inicial como continuada de professores e a flexibilidade de acesso têm contribuído para a ampla expansão de cursos na modalidade a distância. Os problemas para a sua efetivação são de natureza diversa, porém nenhum caminho longo é trilhado, sem que não haja, em seu percurso, alguma curva, algum tropeço, alguma dificuldade. O desafio é tentar superá-los.

Litwin (2001, p.13) apresenta sua visão de Educação a Distância (EaD) da seguinte maneira:

modalidade de ensino com características específicas, isto é, uma maneira particular de criar um espaço para gerar, promover e implementar situações em que os alunos aprendam. O traço distintivo da modalidade consiste na mediatização das relações entre docentes e alunos. Isto significa, de modo essencial, substituir a proposta de assistência regular à aula por um nova proposta, na qual os docentes ensinam e os alunos aprendem mediante situações não-convencionais, ou seja, espaços e tempos que não compartilham.

Como vemos, a autora destaca que, na EaD, faz-se necessário a criação de condições para que a aprendizagem ocorra em outras situações distintas da forma presencial. A expressiva liberdade que essa modalidade de ensino proporciona pode ser confundida por seus críticos como um aspecto negativo. Isso só confirma a necessidade dos educadores de conhecerem as características da EaD, suas possibilidades, implicações e entraves como qualquer outra modalidade de ensino.

É fato que o ensino e a aprendizagem ocorrem em qualquer lugar. Ou seja, os sistemas educacionais – presencial ou a distância – são situações planejadas para a aprendizagem de conteúdos específicos. Materiais e rotinas devem ser pensados em função

de cada situação específica considerando o perfil dos alunos, os objetivos dos cursos, a infraestrutura, entre outros.

Trindade (1992 apud BELLONI, 2001, p. 33) diz que a EaD:

é uma metodologia desenhada para aprendentes adultos, baseada no postulado que, estando dadas sua motivação para adquirir conhecimento e qualificações e a disponibilidade de materiais apropriados para aprender, eles estão aptos a terem êxito em um modo de auto-aprendizagem.

Depreendemos desta definição que o público-alvo da EaD deve ser constituído por sujeitos adultos e que devem estar motivados para aprender. No caso dos professores em processo de formação, essa motivação pode ser originada por políticas públicas desenvolvidas pelos gestores das instituições, as quais estão vinculadas, assim como por seus tutores, uma vez que a motivação é um fator bastante relevante na construção do conhecimento. Também, como elementos motivadores, citamos a qualidade do material didático, as tecnologias utilizadas e a dinâmica do ambiente do curso.

Percebemos que as definições de EaD apresentadas não dão conta de contemplar toda a dimensão que essa modalidade de ensino está atingindo, principalmente a partir da criação dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Por outro lado, observamos algumas características bastante peculiares: professores e alunos se encontram em espaços (de aprender) distintos; o aluno gerencia seu tempo de aprender; normalmente, são sujeitos adultos que participam; as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) são indispensáveis nesse processo; e os materiais didáticos devem ser apropriados.

Nessa perspectiva, e se tratando de um país com dimensões continentais como o Brasil, há a necessidade de flexibilidade na elaboração e/ou execução dos projetos. Assim sendo, alguns aspectos devem ser considerados nos projetos de educação a distância, especialmente aqueles voltados para a formação dos profissionais que atuam nos sistemas públicos de ensino. Para Andrade (1997, p.33):

[...] um bom Projeto deve conter uma boa análise da realidade e compreensão do momento histórico em que vivemos com seus aspectos econômicos, sociais e culturais. [...] Conhecimentos das teorias da aprendizagem, da teoria da comunicação, da psicologia do desenvolvimento, de psicologia social de política [...] é imprescindível na elaboração e na conduta de um projeto de Educação a Distância. Cada aspecto da realidade determinará, sob uma abordagem teórica, uma conformação diferente para o projeto, uma configuração específica para o material, uma estrutura particular para o conteúdo.

Aqui, o autor deixa explícito que na elaboração de projetos a serem desenvolvidos através da EaD deve ser realizada uma minuciosa análise das condições sócio-econômico-culturais do momento em que se vive. Assim, será possível elaborar não apenas projetos que respeitem as características do público que se pretende atingir, mas também baseados em abordagens teóricas coerentes com a modalidade de ensino que se aplica.

Reconhecemos a necessidade do cuidado que devemos ter com certas práticas, ainda recorrentes, que podem trazer sérios prejuízos para os alunos de cursos de EaD. Dentre estas práticas, relacionamos duas: a) a reprodução das abordagens tradicionais do ensino presencial, cujo foco há prevalência da transmissão de informação, é bastante latente nos cursos de EaD; e b) a grande preocupação em utilizar uma tecnologia específica, sem que haja uma mudança metodológica.

Superar esses entraves exige das instituições - seja presencial, a distância ou mista - um compromisso com a educação, em que prevaleça uma proposta pedagógica cujo foco contemple a construção do conhecimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem, bem como a reconstrução da prática pedagógica do professor.

AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA NECESSIDADE

A explosão tecnológica que presenciamos nas últimas décadas tem mudado a maneira de viver em sociedade. Permeados por um número incalculável de informações, que mudam constantemente, os saberes institucionalizados também passam por transformações profundas, o que exige dos profissionais dos mais variados setores, permanente atualização, em especial, os profissionais que atuam no setor educacional.

A utilização das TIC na educação proporciona novas formas de se apropriar do conhecimento. Se, por exemplo, levarmos em consideração os diversos recursos da internet e que podem ser aplicados no processo ensino-aprendizagem, percebemos como os professores necessitam participar de cursos de formação que os levem a compreender a presença das TIC na educação e aprendam a fazer uso delas, pedagogicamente.

Ao longo de sua história, a EaD vem fazendo uso dos meios de comunicação disponíveis na sociedade como suportes na mediação do processo ensino-aprendizagem.

Inicialmente, estes suportes eram os livros, as cartilhas ou os guias, os “kits” para as práticas, elaborados especialmente para a modalidade a distância; acrescidos da televisão e do rádio, na década de 70 e dos áudios na década de 80. Os anos 90 trouxeram outros desafios para a execução de programas que se pretendem ofertar através da EaD: as possibilidades de interação que as TIC oferecem.

Para Andrade (2005), as TIC devem estar integrar à sociedade de tal forma que têm se tornado uma marca de sua contemporaneidade. Assim sendo, sua utilização na educação vem trazendo contribuições ao nos proporcionar formas de buscarmos o conhecimento, conseqüentemente, na maneira como o apreendemos. Sobretudo na EaD, a utilização das TIC tem se ampliado nos últimos anos, especialmente, por exercer um papel relevante ao transformar essa modalidade de ensino em uma possibilidade de acesso para muitos professores que querem investir em sua formação profissional e se encontram nas regiões mais longínquas do Brasil. Por outro lado, Andrade diz que as TIC ampliam muitas de nossas capacidades sensoriais, bem como de memória e também de expansão de nossa sociabilidade (ANDRADE, 2005).

As considerações que acabamos de fazer aqui nos levam a outro extremo das TIC na educação: muitas vezes são enaltecidas suas possibilidades; outras vezes, são criticadas suas limitações. Ora são vistas como “salvadoras”, ora como alienadoras, no sentido de auxiliar ou não o processo ensino-aprendizagem. Porém, defendemos que sua utilização na EaD só é considerada verdadeiramente efetiva, significativa, concreta, se as atividades que as incluem, deixam evidente a construção do conhecimento por parte dos alunos.

Ressaltamos que se existe uma dinamicidade na utilização das TIC, o que leva os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (tutor e alunos) a interagirem, trocando experiências, partilhando saberes, uns cooperando com os outros, construindo conhecimento coletivamente, é possível percebermos que a “distância” – considerada uma característica principal da EaD – passe a não existir, praticamente. Ou seja, a forma como as TIC são utilizadas, proporcionando interação ampla entre seus usuários, pode levar ao suposto desaparecimento da “distância” nos cursos de EaD.

Moore e Kearsley (2007) consideram relevante conhecer a natureza da interação e destacam que na interação aluno x professor, este estimula o interesse do aluno pela matéria e motiva-o para a aprendizagem; colabora para que os alunos ponham em prática o que estão aprendendo; dá conselhos, apoia e incentiva os alunos. E na interação aluno x

aluno, ocorrem dois tipos de interação: aquela que se dá internamente nos grupos e entre os grupos – como é o caso da teleconferência – e a interação de alunos para alunos em ambientes *on-line*, porém nas duas situações, segundo os autores, os alunos consideram a interação um fator motivador para a permanência nos cursos.

Desta forma, compreendemos que essas tecnologias dão uma significativa contribuição aos cursos na modalidade a distância e um exemplo disso é a construção de ambientes de aprendizagem. Porém, não podemos ser ingênuos ao ponto de realçar as potencialidades das TIC, sem considerar a capacidade daqueles que fazem uso em relação tanto ao domínio que devem dispor de seu manuseio, bem como do papel a ser desempenhado segundo o lugar em que ocupa no processo: se de tutor, se de aluno.

O DIÁLOGO COMO UMA NECESSIDADE PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE CURSOS A DISTÂNCIA

Freire (2001) e Habermas (1987) defendem que o diálogo é fundamental para o estabelecimento da comunicação entre os seres humanos. Nos cursos de EaD (como em qualquer outro), o diálogo deve se fazer presente em todas as ações realizadas, começando pela construção do AVA que será disponibilizado o curso, até o encontro final de encerramento.

Para Freire (2001; 2010), a comunicação implica numa reciprocidade que não pode ser interrompida. Nesse processo, não há sujeitos passivos. O que caracteriza a comunicação é o diálogo. Nessa mesma linha de raciocínio, Habermas (1987) defende que só há comunicação, quando há dois ou mais sujeitos, em que ela é mediada por atos de fala. Desta forma, o que caracteriza e qualifica uma ação comunicativa são os mecanismos de coordenação da ação que ela envolve. Essa coordenação se dá em relação a ser o entendimento um processo cooperativo de interpretação de algo no mundo. E é a linguagem que nos conduz para o entendimento.

Nesse sentido, consideramos que o diálogo é necessário durante todo o processo de oferta do curso, que relacionamos em dois momentos básicos: o primeiro se refere ao momento que antecede o início do curso e, o segundo, durante o período de execução do curso. Considerando essa questão, reportamo-nos a Habermas (apud BONFLEUER, 2001) quando este discute sobre a racionalidade instrumental (cognitivo-instrumental ou estratégica) e a racionalidade comunicativa (ação comunicativa), afirmando que na primeira,

há a evidência de poder subjetivo de um indivíduo sobre o outro – regida pela lógica da dominação: “[...] o ator não vê no companheiro da interação um sujeito com o qual é possível estabelecer um acordo intersubjetivo. Por isso, sua opção será a de agir sobre ele [...]” (HABERMAS apud BONFLEUER, 2001, p. 26). A segunda, a racionalidade comunicativa, relaciona-se à capacidade dos indivíduos interagirem em grupo, em que seus interesses são mediados como iguais e coordenam suas ações através do diálogo sincero.

Acreditamos que é no estabelecimento de um diálogo dessa natureza, que é crítico e como tal pode modificar a realidade apresentada – perspectiva freiriana – e que qualquer programa de formação continuada a distância deve levá-lo em consideração, quando pensar em seu êxito. Assim, no decorrer da implementação do curso, o grande instrumento utilizado tanto pela coordenação de tutoria quanto pelos tutores para trazerem cursistas ausentes de volta ao curso é o diálogo. Sua falta, portanto, em todos os momentos que envolvem tal implementação é um agravante e, como consequência, poderemos ter a desistência e a evasão de muitos cursistas. Por isso compreendemos que, nos cursos de formação continuada a distância, deve ser evidenciada a ação comunicativa proposta por Habermas, por meio da relação dialógica, que possibilite a crítica na realidade que se quer transformar, sendo assim uma relação entre iguais, que a partir do seu cotidiano, constrói uma visão crítica do mundo e alcança o consenso.

Enfatizamos que tanto Freire como Habermas defendem que o diálogo é fundamental para amadurecer as ideias, fazer negociações e chegar a um consenso. Esse é um viés a ser seguido na implementação de um curso a distância.

SITUANDO A PESQUISA

No estado do Rio Grande do Norte, duas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) estão implementando esse curso: a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Vale salientar que essas duas IPES contam com a colaboração da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC/RN) e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/RN). Nessa pesquisa, nosso olhar foi direcionado para o percurso desse curso, procurando mostrar como essas duas universidades vêm desenvolvendo-o, quais entraves têm se evidenciado e quais soluções devem ser buscadas.

Refletir sobre a realização de cursos a distância tem sido uma preocupação após termos vivenciado algumas experiências em coordenação e tutoria de cursos nessa modalidade de ensino. Assim, ao participarmos desse curso, tanto na condição de coordenação (pela SEEC/RN), como na de tutoria (pela UERN), passamos a fazer algumas observações preocupantes quanto a sua implementação, que têm nos levado a reflexões, considerando principalmente a fala dos cursistas. Por essa e outras razões, nesta pesquisa, buscamos responder as seguintes questões: a) Quais as variáveis que interferiram de forma negativa no processo da oferta do Ciclo Básico do curso Mídias na Educação pelas duas instituições de ensino superior do RN que o implementam? b) Que ações precisam ser desenvolvidas pelas duas instituições pesquisadas no sentido de melhorar a oferta do curso? Desta forma, procuramos desenvolver a pesquisa com o propósito de analisar a oferta do curso de extensão Mídias na Educação nas duas instituições de ensino superior do RN.

Para realizarmos essa pesquisa, contamos com a colaboração de 08 tutores, 17 cursistas que concluíram o curso e 09 cursistas evadidos. A escolha desses colaboradores se deve, concretamente, ao fato de serem quem vivenciam o cotidiano do curso. No entanto, não tivemos a preocupação em delimitar o número de participantes, por universidade (UFRN ou UERN) a responder os questionários, nem tão pouco, procuramos fazer uma comparação entre as respostas de uns e de outros.

Em busca de respostas para o objeto de nossa investigação, utilizamo-nos de procedimentos da pesquisa participante. Para Severino, esta pesquisa:

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. (SEVERINO, 2010, p. 120).

Assim, pelo que propõe Severino, observamos que na pesquisa participante é necessário que o investigador esteja inserido no grupo investigado, tornando-se parte dele e, além disso, permite interagir por muito tempo com os sujeitos com a intenção de perceber o significado de estar naquela situação.

Peruzzo (2006) também afirma que na pesquisa participante o pesquisador não somente observa o grupo pesquisado, mas interage com ele e pode exercer algum papel dentro do grupo, ou seja, “acompanha e vive (com maior ou menor intensidade) a situação

concreta que abriga o objeto de sua investigação [...]” (PERUZZO, 2006, p. 137). Neste tipo de pesquisa, o pesquisador tanto pode fazer parte do grupo pesquisado ou somente ser um membro que se insere nele com o intuito de desenvolver a pesquisa. E, ainda, destaca que os sujeitos participantes têm conhecimento da intenção da investigação e concordam com sua realização. Esta autora faz, também, referência à autonomia que essa pesquisa proporciona ao pesquisador, “tendo em vista que as decisões sobre os objetivos da pesquisa e demais processos de coleta e interpretação dos dados não contam com a interferência do grupo investigado” (PERUZZO, 2006, p. 138).

Para desenvolvermos esta investigação, inicialmente, fizemos uma revisão bibliográfica levando em consideração sua necessidade para a sustentação dos propósitos da pesquisa. Também, analisamos documentos, especialmente os relacionados ao curso Mídias na Educação, como, por exemplo, o Projeto Básico⁴ de sua criação, os relatórios de avaliação de sua primeira oferta e o banco de dados de todas as ofertas do curso. Segundo André, “os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes” (ANDRÉ, 2000, p. 28).

Além disso, recorreremos a uma espécie de “diário de campo” que são, na verdade, anotações pessoais realizadas, quando participamos de reuniões nacionais convocadas pela extinta Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC), bem como reuniões locais, tanto as reuniões administrativas em que participavam os coordenadores (do curso) da SEEC, UNDIME, UFRN e UERN, como as pedagógicas com a coordenação de tutoria da UERN.

Paralelo a isso, enviamos *e-mail* a tutores, cursistas que concluíam o curso e cursistas que se evadiram, das duas universidades (UFRN e UERN), convidando-os a participarem da pesquisa e, ao mesmo tempo, informando-lhes o endereço eletrônico de acesso aos questionários abertos. Para cada tipo de colaborador da pesquisa, foi elaborado um questionário. Nesse mesmo endereço eletrônico, juntamente, com o questionário, há o termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que o cursista assina-o, antes de responder o questionário. Sendo assim, para cada tipo de sujeito, foi criado um *link* específico, da

⁴ Plano Básico do Programa de Formação Continuada Mídias na Educação – Brasília: MEC/ SEED, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/midias/projetobasico.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2010.

seguinte forma: a) questionário dos tutores: <http://www.saberinterativo.com/tutor>; b) questionário dos cursistas que concluíram o curso: <http://www.saberinterativo.com/pesquisa>; c) cursistas que se evadiram do curso: <http://www.saberinterativo.com/estudo>.

Em relação aos tutores, nosso propósito foi levantar dados referentes a três pontos básicos: a formação do tutor, os possíveis “problemas” que enfrentou em sua atuação como tutor e a evasão dos cursistas. Assim, quanto à formação do tutor, fizemos dois questionamentos: a) “Você considera necessária uma formação específica do tutor para atuar num curso de EAD? Em caso afirmativo, por qual (is) motivo (s)? b) Já participou de alguma formação dessa natureza? Em caso positivo, qual (is)? E o que considera importante registrar?” Com relação ao segundo ponto, “que se refere a situações vivenciadas pelo tutor e que interferiram de forma negativa em sua atuação nesta função”, procuramos identificar se ocorreu nos seguintes aspectos: “a) ambiente virtual de aprendizagem (AVA); b) conteúdos e/ou atividades; c) encontros presenciais; d) perfil dos cursistas; e) outros (que não foram mencionados e que considera ser citados)”. Por último, fizemos o seguinte questionamento sobre a evasão dos cursistas: “Na sua opinião, quais as principais causas da evasão no Ciclo Básico?” A referência ao Ciclo Básico do curso se deve, porque é onde ocorre a maior evasão do curso.

Com os cursistas que concluíram o curso, nossa intenção “foi saber se eles vivenciaram situações que interferiram de forma negativa no seu desempenho, enquanto cursista, considerando os seguintes pontos: a) AVA (E-PROINFO OU MOODLE); b) os conteúdos e/ou atividades; c) os encontros presenciais; d) a tutoria; e) outros pontos (que não foram mencionados e que considera ser citados)”. Além desses questionamentos, fizemos outra interrogação, desta vez sobre mudanças no curso: “Você considera necessário que ocorram mudanças no Programa em questão para que o cursista venha a ter melhor desempenho? Quais?”.

Em relação aos cursistas evadidos, intencionamos identificar, principalmente, o que os levou a abandonar o curso. Para isso, fizemos os seguintes questionamentos: “a) O que o levou a se inscrever no Programa de Formação Continuada Mídias na Educação? b) Por qual (is) motivo (s), você abandonou essa formação? c) Em que módulo você se evadiu? d) Você considera necessário que ocorram mudanças na execução do Programa em questão para que o cursista venha a ter um melhor desempenho?”.

A análise dos dados levantados concentrou-se em dois pontos principais: a) aspectos que interferem de forma negativa na oferta do curso; e b) mudanças para melhorar o curso. No primeiro ponto, contemplamos os seguintes aspectos: perfil do cursista, AVA, conteúdos e/ou atividades, encontros presenciais, tutoria e evasão. Já no segundo ponto, elegemos os seguintes aspectos: tecnológico, administrativo, didático-pedagógico, comunicativo e técnico.

ALGUNS RESULTADOS DA PESQUISA

Dentre os resultados constatados com esta pesquisa, destacamos que a divulgação do curso pela SEEC/RN e UNDIME/RN não tem sido suficiente, de forma a evitar que muitos profissionais se inscrevam sem saber o objetivo do curso e sua metodologia, no mínimo. Assim, vários professores, após o início do curso, não se identificam com o que é proposto e o abandona.

Reconhecemos que o processo de inscrição da forma como tem sido feita, ou seja, distribuição de vagas por Diretorias Regionais de Educação (DIRED) – na rede estadual – e por município – pela UNDIME/RN – sem que os cursistas passem por um processo de seleção como geralmente ocorre nesse segmento da educação, tem contribuído para que inscrições sejam feitas, sem muitos saberem a que se propõe o curso. Esse momento que antecede o início do curso – processo de divulgação e de inscrição – necessita de uma atenção maior, principalmente, porque pode contribuir para minimizar um dos grandes problemas da EaD que é a evasão.

Para os profissionais que necessitam participar de cursos a distância e não dispõem de conhecimentos básicos de informática, participar de cursos em AVA tem sido um verdadeiro desafio. Moore e Kearsley (2007) afirmam que é preciso considerar o fato de que a maioria dos alunos de cursos a distância tem pouca experiência (ou nenhuma) em cursos dessa natureza, conseqüentemente, não têm familiaridade com essa modalidade de ensino, assim podem não se sentir motivado a participarem desses cursos. Grande parte desses alunos tem opiniões erradas a respeito da EaD, como por exemplo, achar que esses cursos são mais fáceis do que os presenciais, não precisando dispensar muito tempo a eles. No entanto, quando percebe que isso não é a realidade, pode perder o interesse em participar do curso.

Reconhecemos que a internet, hoje, contribui para que o acesso aos cursos a distância seja facilitado, mas somente isso não é suficiente. Sendo assim, as IPES devem levar em conta que esses ambientes virtuais precisam estar organizados de forma que proporcione facilidade de navegação, para que os cursistas não tenham dificuldade em utilizá-los. Rayol (2009) recomenda que a plataforma para cursos a distância *on-line* deve ser fácil de acessar e possua uma interface amigável, pois disso vai depender o bom desenvolvimento de cursos em AVA.

Por outro lado, ao analisarmos o curso, identificamos que há “grupos de perfis”. Por exemplo, há aqueles cursistas autônomos, independentes, que a partir das leituras feitas, realizam as atividades com desenvoltura e participam assiduamente dos *fóruns* de discussão, demonstrando domínio de conteúdo, além de aprofundamento na discussão do tema em pauta, porém é minoria. Há um segundo grupo que, depende, em parte, do tutor, tanto no que se refere à realização de atividades, quanto na postagem das atividades. E, ainda, há um terceiro grupo em que estão os cursistas que dependem do tutor para navegar pelo módulo, realizar as atividades e fazer a postagem das atividades.

Assim, o recomendado é que os cursistas participem assiduamente do curso, sigam o cronograma estabelecido, apresentem argumentos lógicos, coerentes, críticos e criativos ao realizar suas atividades; por outro lado, os cursistas podem não cumprir o estabelecido, porque lhes faltam as condições básicas para tal. Como, por exemplo, o fato do cronograma do curso ser extenso e, devido às atribuições profissionais dos cursistas, o tempo “encurta” para realizar as leituras e as atividades, conseqüentemente, estas se acumulam, comprometendo sua postagem no ambiente *on-line*. Ao invés de colocarmos a culpa nos cursistas pelos atrasos, seria mais pertinente considerarmos a dinâmica de desenvolvimento do curso, além de verificar o que poderia ser feito para que houvesse um equilíbrio nessa situação.

Segundo Palloff e Pratt (2004), uma das principais críticas relacionadas à aprendizagem em cursos *on-line* é a ausência de interação pessoal. Para os autores, a presença do professor (tutor) é fundamental, tanto na condução dos *fóruns* de discussão, no envio de *e-mails*, respondendo as atividades enviadas e, mais do que isso, quando o tutor dá exemplo de boa interação e comunicação, isso se refletirá nos alunos. Assim, num curso desenvolvido a distância, a boa atuação do tutor é fundamental para poder administrar com sabedoria as diversas situações que surgem com uma turma de cursistas. Para isso, o tutor

deve levar em consideração alguns aspectos que podem evitar problemas no bom andamento de um curso de EaD: a) ficar atento ao nível de participação dos cursistas; b) identificar suas dificuldades para participar de um curso em AVA; c) caso perceba pouca interação, deve tomar providências; d) reconhecer que, inicialmente, as maiores dificuldades dizem respeito mais a questões técnicas do que a questões pedagógicas; e) dar apoio ao cursista, mas evitar que seja estabelecida uma relação de dependência deste em relação ao tutor; f) nas discussões nos fóruns, ficar atento para que a discussão não tome outro rumo, diferente do proposto; g) descobrir os motivos das ausências e ajudar os cursistas a superá-los; e h) compreender que os cursistas têm ritmos de aprendizagem bastante diferentes e que devem ser respeitados.

Compreendemos que a EaD proporciona facilidade de acesso e flexibilidade no tempo de estudos, mas a dinâmica do curso é dada pelo tutor; caso este se ausente, muitos cursistas também passam a se ausentar e trazê-los de volta ao curso pode não ser possível. Assim, a dinamicidade na atuação do tutor e as relações cordiais que constrói com os cursistas são essenciais para o funcionamento efetivo de um curso a distância. Freire (2010) afirma que “[...] não há diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade” (FREIRE, 2010, p. 95). Desta forma, consideramos que o diálogo, que é tão necessário em qualquer relacionamento humano, pode influenciar para o encurtamento das distâncias. O tutor atuante, “presente virtualmente”, dialoga com os cursistas, coopera intensamente para mantê-los interessados no curso e, acima de tudo, vai além do que as possibilidades de interação que o próprio ambiente virtual do curso proporciona. Quando isso não acontece, em parte, pode ser falta de formação para atuar na função de tutor e que pode também acarretar problemas no desempenho dos cursistas. Concentrar atenção nessas questões deve ser uma das ações das instituições que estão ofertando cursos na modalidade a distância.

No entanto, sabemos que a capacitação de tutores não é uma garantia para uma atuação eficiente na função de tutor, mas é uma possibilidade para que isso ocorra. Num curso em AVA, além de conhecer o conteúdo do curso, antes de iniciá-lo e o bom relacionamento que deve manter com os cursistas via *e-mail* ou até mesmo nos comentários feitos nas atividades, o tutor, também, precisa saber utilizar bem o AVA. São muitas as suas atribuições, por isso uma capacitação que aborde desde questões técnicas do AVA, até as

questões pedagógicas é necessária. As IPES devem primar por seu grupo de tutores, priorizando uma formação mínima específica, mas também por um acompanhamento sistemático da coordenação de tutores.

Salientamos, também, que na elaboração de um curso é preciso muito cuidado com os aspectos pedagógicos, pois uma atenção especial deve ser dada na escolha dos conteúdos e das atividades, para que sejam evitados problemas como os apontados em nossa pesquisa (excesso de conteúdos e de atividades; falta de clareza nas atividades, entre outros), uma vez que são prejudiciais ao desempenho dos cursistas. Dessa forma, recomendamos que haja um equilíbrio entre o total de conteúdos e de atividades e a carga horária do curso. Além disso, no que se refere às atividades, além do fator quantitativo, há o qualitativo que precisa de atenção, devendo apresentar objetividade, clareza e precisão. Observamos, também, que os cursistas sentem falta de haver mais proximidade das atividades com a prática docente, o que merece uma atenção maior nesse ponto. Para Soletic (2001), o processo de elaboração de materiais para cursos a distância, envolve redações e revisões sucessivas, e que devem se estender, inclusive na implementação dos cursos. Por isso, defendemos que uma revisão dos conteúdos e atividades do curso Mídias na Educação não pode deixar de acontecer.

Os dados coletados pela pesquisa comprovam que a desistência e a evasão ainda são os dois grandes inimigos do curso e contribuem para a diferença na quantidade dos cursistas que se inscrevem para àqueles que concluem o curso. É verdade que tanto a UFRN, quanto a UERN já vêm tomando algumas medidas com vistas a melhorar o quadro de cursistas desistentes e de evadidos, como: envio de mensagens eletrônicas ou contato por telefone para identificar o motivo da ausência no curso, mas também fazer o convite para seu retorno; estipulação de novos prazos de entrega de atividades para esses cursistas; incentivo à formação de grupos de estudos, por escola ou por município; redirecionamento de algumas atividades, por exemplo, a fusão de duas; entre outras. No entanto, muito mais, ainda precisa ser feito pelas instituições parceiras deste curso, afinal esse é um trabalho de parceria e, portanto, a preocupação deve ser de todos os envolvidos.

Observamos que em cada oferta do referido curso, o número de desistentes e evadidos, juntos, corresponde a mais de 60% ou mais dos inscritos, o que é preocupante. Sendo assim, precisamos intensificar as discussões a respeito da forma como o curso vem sendo oferecido, pois os dados têm demonstrado que algo está errado, por isso não vem

alcançando o que é esperado do curso, o que reflete na conclusão de menos da metade dos cursistas.

Os governos estaduais e municipais devem ter uma preocupação maior com a formação dos professores em serviço, dando as condições necessárias possíveis no que se refere ao tempo, na carga horária dos professores, para a realização dos estudos. No contexto atual, com o acúmulo de horas de trabalho, o tempo para a formação continuada de professores fica comprometido, ou seja, não sobra tempo para tal. Outro aspecto que é de responsabilidade, também, das secretarias de educação (estadual e municipais), é o deslocamento dos cursistas para os encontros presenciais, ou seja, destinar recursos financeiros dentro do cronograma financeiro anual de cada secretaria de educação para esses deslocamentos. Esses dois problemas precisam ser discutidos com esses secretários (gestores), principalmente, o primeiro deles, pois é o que traz mais problemas para os professores, quando se inscrevem em cursos de formação continuada. Assim, uma redefinição de políticas públicas locais a respeito dessa formação de professores é algo que precisa ser feito com maior brevidade.

Outras questões perpassam os encontros presenciais do curso, de modo especial, o encontro presencial de abertura do curso que não tem sido realizado de modo satisfatório. Em parte, isso tem ocorrido devido à realização da capacitação no uso da AVA onde o curso está hospedado: são muitos cursistas para poucos computadores, além de problemas de lentidão na internet. Assim, sair do encontro presencial sem saber como utilizar o AVA é um problema que necessita de atenção cuidadosa das duas IPES do RN. Se os cursistas não aprendem a usar o AVA, a permanência deles pode ser comprometida.

Os problemas apontados pelos colaboradores da pesquisa quanto ao desenvolvimento do curso devem ser vistos pelas instituições envolvidas, tanto as que planejaram e elaboraram o curso, bem como as que vêm executando-o. Seria recomendável que essas instituições levassem em consideração as sugestões apresentadas pelos colaboradores dessa pesquisa, de forma que pudessem contribuir para realizar algumas alterações no curso.

Observamos que as ações desencadeadas para que o curso aconteça e os professores participem são, em sua maioria, ações estratégicas ou instrumentais, uma vez que elas são impostas pelo sistema (e controladas por ele) aos professores e estes não são ouvidos em

nenhum momento do processo. Identificamos que o diálogo tão enfatizado por Freire e Habermas não tem ocorrido com a frequência necessária.

As reclamações dos tutores, mas principalmente dos cursistas quanto ao AVA em que o curso está hospedado, a divulgação e o processo de inscrição do curso, o excesso de conteúdos e de atividades, os encontros presenciais, a tutoria e a evasão não têm sido considerados no sentido de aprimorar a implementação do curso pelas instâncias responsáveis. Numa ação dessas, o estabelecimento de negociações, acordos entre as partes envolvidas é essencial.

Consideramos que a ação comunicativa defendida por Habermas (1987) deve permear todo o processo de elaboração de um curso a distância, bem como sua implementação. É preciso estabelecer relações dialógicas entre os parceiros envolvidos nesse processo educativo, possibilitando que todos possam ouvir e serem ouvidos, já que este pressupõe um trabalho de equipe, numa dinâmica democrática. Identificamos que a ruptura do diálogo se faz presente em todas as instâncias envolvidas com o curso, o que merece uma intervenção.

O diálogo pela sua própria natureza envolve colaboração, cooperação, participação democrática, interação. Assim, não podemos conceber um curso como o Mídias na Educação sem que esses pressupostos não estejam evidenciados, pois do contrário, os maiores prejudicados são os professores de educação básica que são os cursistas em potencial e, conseqüentemente, seus alunos também serão prejudicados nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa evidenciam que é necessário rever a forma como vem sendo oferecidos cursos de formação continuada a distância para professores da educação básica.

É preciso considerar que, sendo um curso a distância e *on-line*, faz-se necessário que seja dada uma atenção maior aos professores matriculados, até que eles consigam se apropriar da metodologia, inclusive da utilização do ambiente virtual. Os professores devem ser orientados e acompanhados no sentido de estabelecerem rotinas de estudo de forma que possam frequentar o curso sem tantos atropelos. Agindo assim, pode ser um indício de evitar a evasão.

Reforçamos também, que para a realização de um curso a distância, em AVA, como é o curso Mídias na Educação, faz-se necessário o envolvimento de equipes de profissionais especializados como desenvolvedores de ambientes virtuais, professores conteudistas, tutores, mas também de profissionais para dar suporte técnico ao AVA, durante todo o curso. Esse é um trabalho de equipe, do contrário, o curso pode não apresentar resultados satisfatórios.

Reconhecemos que ações vêm sendo desenvolvidas com o propósito de melhorar a oferta de cursos nessa modalidade de ensino, porém muito mais ainda precisa ser realizado no sentido de oferecer igualdade de oportunidade àqueles que precisam estar constantemente aprimorando sua prática pedagógica. Melhorar a oferta desses cursos é algo que precisa ser feito, urgentemente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. A. M. Anais do 17º. EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Educação, Ciência e Desenvolvimento Social. **Produção do Conhecimento e Mediações Tecnológicas**. Junho 2005, Belém/PA.

_____. **Qualidade em Projetos de Educação a Distância**. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, v. 25, n. 139, nov./dez. 1997.

ANDRÉ, M. E. D. A de. **Etnografia da Prática Escolar**. 4ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

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

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

BOUFLEURER, J. P. **Pedagogia da Ação Comunicativa: uma leitura de Habermas**. 3ª. Ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. 11ª Ed. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A. 2001.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 49ª. Reimpressão. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A. 2010.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa**. v. 1 e 2. Madrid: Taurus, 1987.

LESSARD, C. & TARDIF, M. (Org.). **O Ofício de Professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Trad. Lucy Magalhães. 2ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LITWIN, E. **Educação a Distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

MOORE, M. & KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: uma visão integrada. Tradução GALMAN, R. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

PALLOFF, R. M. **O aluno Virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Trad. FILGUEIRA, V. São Paulo, SP: Artmed, 2004.

PERUZZO, C. M. K. Observação Participante e Pesquisa-ação. In: DUARTE, L e BARROS, a. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2ª. Ed. São Paulo: Editora Atlas S. A. 2006.

RAYOL, A. C. Ensino-aprendizagem em plataformas virtuais. In: SILVA, A. C. (Org.). **Aprendizagem em @mbientes Virtu@is e Educação a Distância**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª. Ed. revista e atualizada. 5ª. reimpressão. São Paulo: Cortez, 2010.

SOLETIC, A. A Produção de Materiais Escritos nos Programas de Educação a Distância: Problemas e Desafios. In: LITWIN, E. (Org.). **Educação a Distância**: temas para o debate de uma agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 73-92.

Recebido em 30 de junho de 2013
Aprovado em 30 de agosto de 2013