
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) E EDUCAÇÃO ON-LINE (EOL) NAS REUNIÕES DO GT 16 DA ANPED (2000-2010)¹

Marco Silva^(*)

“...ainda não fizemos em educação o que deveria ser feito para preparar o homem para a época que ele criou e para a qual foi arrastado pelo seu próprio poder criador”.

Anísio Teixeira

INTRODUÇÃO

A partir da última década do século XX, em muitos países ocorreu um crescimento exponencial da oferta de cursos rápidos, graduações e pós-graduações na internet. Esse fenômeno se deu potencializado pela confluência de três fatores principais: 1) a rápida evolução da *web* em banda larga com interfaces que favorecem a constituição de novas práticas comunicacionais de *e-mails*, *blogs*, *webcams*, *chats*, fóruns, wikis e redes sociais; 2) o alastramento da presença do computador, *smartphones*, *netbooks* e *tablets* conectados por redes sem fio Wi-Fi, 3G e 4G à internet; 3) e o *boom* da demanda social por flexibilidade *espaçotemporal* em sua formação, cada vez mais expressivamente familiarizada a atitudes cognitivas e modos de pensamento que se desenvolvem com a liberação da conectividade, do compartilhamento, da autoria, da colaboração e da interatividade na internet. Em suma, a educação na modalidade on-line prolifera mundialmente quando as pessoas têm mais acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação e quando estas, enquanto “mídias sociais”, mais potencializam a expressão e a comunicação como “cultura digital” ou “cibercultura” (LEMOS; LEVY, 2010).

No Brasil, o crescimento exponencial da oferta de cursos on-line na educação pública e privada conta com algo que vem potencializar ainda mais o cenário cibercultural favorável descrito no parágrafo anterior: a atual legislação sobre educação a distância. Esta incentiva a ampliação da

¹ Este texto conta com a colaboração dos pesquisadores Raquel Lima, Esther Costa, Esther Provenzano e Maurílio Luielle na varredura dos dados quantitativos, das abordagens e dos achados evidenciados nos 34 textos sobre EaD e EOL aprovados pelo GT Educação e Comunicação da Anped na década de 2000. Atende parcialmente ao convite do GT 16 que nos solicitou o tratamento da educação não presencial nas duas décadas iniciais de sua existência (1990 a 2010). Não tivemos acesso ao conjunto de textos aprovados na década de 1990, somente aos textos aprovados na década de 2000, diretamente fornecidos a nós em CDs pela coordenação do GT em março de 2011. Até a finalização deste texto, a página oficial da Anped na internet disponibiliza somente os trabalhos aprovados a partir de 2000, quando ocorreu sua 23ª reunião anual.

^(*) Sociólogo e doutor em Educação. Professor associado da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). E-mail: mparangole@gmail.com.

oferta dessa modalidade de ensino com o discurso da inclusão social na educação superior. Inicialmente, a Portaria 2.253/2001 do MEC, atualizada pela Portaria 4.059/2004, conhecida como “portaria dos 20%”, veio garantir às instituições de ensino superior (IES) a opção de oferecer até 20% de suas disciplinas regulares na modalidade a distância. Em seguida, vieram o Decreto 5.622/2005 e a Portaria 1.046/2007, que consolidaram a legalidade garantida na LDB (art. 80, §4º, 1996) e ampliaram ainda mais os horizontes da oferta, que, na era digital, transita rapidamente da tradicional modalidade “a distância”, baseada no impresso via correio, rádio e tv, para a modalidade on-line, baseada no computador e em seus congêneres sucedâneos.

Essa legislação vem atrelada a diversas políticas públicas nacionais e estaduais para democratização do acesso ao ensino público médio e universitário, através de suportes das modalidades “a distância” e on-line. Em uma década, foram criadas a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Cecierj/Cederj), a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp) e a Escola Técnica Aberta do Brasil (e-TEC). No setor privado, foi mais agressiva a proliferação de universidades “virtuais”, acadêmicas e corporativas. Seus gestores lançaram mão dos favorecimentos da legislação e do cenário sociotécnico como garantias de novas oportunidades de negócios.

Entretanto, o crescimento exuberante da oferta pública e privada raramente veio acompanhado da qualidade capaz de assegurar credibilidade para a modalidade, que se apresenta aos olhos de muitos, particularmente aos dos profissionais da sala de aula, como educação de segunda categoria. Poucos sabem distinguir EaD de EOL, como se pode ver na Tabela 1. Em geral, usa-se a expressão “educação a distância” para quaisquer iniciativas de ensino não presencial e perde-se a oportunidade de diferenciar a modalidade feita tradicionalmente, à base de meios unidirecionais que separam docentes e cursistas, da modalidade que cresceu com a internet e ganha mais recursos de interatividade² em sua fase *web 2.0* (JONES, 2009), a ponto de favorecer a expressão da educação autêntica historicamente preconizada como democrática, interacionista, dialógica e colaborativa.

² Para além do que já contempla o conceito genérico de “interação”, interatividade é um conceito de comunicação que supõe a articulação da emissão e da recepção na cocriação da mensagem (SILVA, 2012a).

Tabela 1. EaD e EOL³

Modalidades	Educação a Distância (EaD) (modelo unidirecional tradicional)	Educação On-line (EOL) (possibilidades interativas na web 2.0)
Desenho didático dos conteúdos e das atividades de aprendizagem	Predefinido, fechado, linear, controlado por uma fonte emissora. Textos, audiovisuais e multimídia acomodados em tecnologias unidirecionais e reativas (impressos, rádio, tv, DVD e, inclusive, computador, celular e <i>tablets</i> em rede, quando subutilizados em suas potencialidades comunicacionais colaborativas e hipertextuais).	Predefinido e redefinido de forma colaborativa no processo do curso. Hipertextos e hipermídia multidirecional ativados por tecnologias digitais móveis e interativas (computador, celular, <i>tablets</i> e múltiplas interfaces como <i>chats</i> , fóruns, <i>wikis</i> , <i>blogs</i> , fotos, redes sociais, videologs, mapas colaborativos, <i>webquests</i> e <i>podcasting</i>) para expressão individual e coletiva em rede.
Mediação da aprendizagem	Instrucionista, transmissiva e trefista. A aprendizagem é centrada na atuação solitária do cursista e nas relações assimétricas, verticais: autor/emissor separado de aprendiz/receptor. Cursista pouco interage com cursista. Vinculação <i>um-todos</i> separados pela distância físico-geográfica.	Construcionista, interacionista e colaborativa. Relações horizontais abertas à colaboração e à coautoria. O docente é um proponente da formação. Juntamente com os cursistas promove a cocriação da comunicação e do conhecimento. Vinculação <i>todos-todos</i> em <i>presença virtual</i> nas interfaces.

Os resistentes ao ensino não presencial, entendido genericamente como EaD, perdem a oportunidade de lançar mão das possibilidades interativas próprias da internet, a qual avançou para além da “web 1.0” (JONES, 2009). Da sua fase inicial, baseada em “portais” construídos por especialistas em informática para serem repositórios de conteúdos para navegação e *download*, a web evoluiu para os *blogs* e as redes sociais alimentados amplamente pela autoria colaborativa dos próprios usuários. Suas potencialidades comunicacionais, reconhecidas como de liberação da autoria, do compartilhamento, da conectividade e da colaboração, são possibilidades fecundas para as práticas docentes e discentes historicamente valorizadas como essenciais para a construção da

³Fonte: SILVA, Marco *et al.* Educação e comunicação interativas: contribuições para o desenho didático e para a mediação docente na educação on-line. In: SILVA, Marco (Org.). *Formação de professores para docência on-line*. São Paulo: Loyola, 2012b. p. 89.

autonomia, da diversidade e do construcionismo. Porém, a ausência dessa percepção, naturalmente associada à presença da exclusão digital, agravou a resistência dos professores à modalidade on-line e deixou o caminho livre para os chamados “tutores” que proliferam não propriamente com *status* da docência.

A substituição da docência pela tutoria favorece as iniciativas públicas e privadas que buscam soluções de baixo custo para alimentar o *boom* da oferta, seja para atender ao discurso de inclusão social das políticas públicas seja para satisfazer o afã mercadológico da iniciativa privada. Mediante alguma desenvoltura operativa com a *web*, essa mão de obra barata vem naturalizando a *educação-sem-docência*, uma vez que sua atuação se restringe a tirar dúvidas e a administrar o *feedback* dos cursistas em centrais de atendimento ao estilo do *call center*.

Desobrigada da mediação docente, a tutoria não desenvolve *expertise* capaz de lançar mão das potencialidades comunicacionais e cognitivas do cenário cibercultural em sua fase *web 2.0* em favor da construção da autonomia, da diversidade, da dialógica e da democracia. O fórum, a interface de comunicação mais utilizada na sala de aula on-line, é o exemplo mais eloquente da subutilização de tais potencialidades e possibilidades. Os enunciados postados pela tutoria ou mesmo por algum cursista são, muitas vezes, “interação sem articulação” (Figura 1) ou “interação com articulação” (Figura 2).

Figura 1. Interação sem articulação

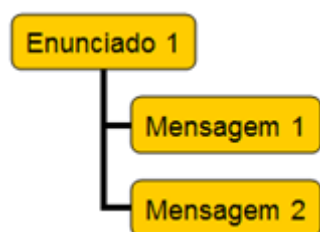
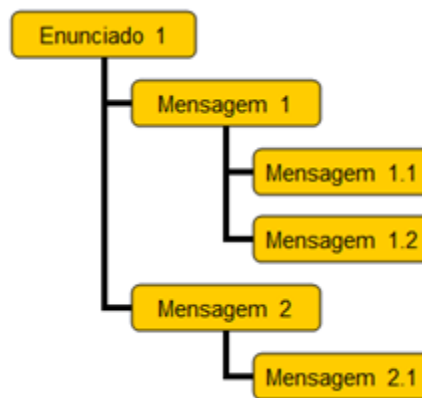


Figura 2. Interação com articulação



Esses modelos construídos por Bassani (2010, 2011) revelam o tipo de interação recorrente nos fóruns construídos em diversos cursos de formação de professores oferecidos por instituições públicas e privadas brasileiras. As possibilidades comunicacionais do fórum no “ambiente virtual de aprendizagem” são subutilizadas por falta de mediação docente efetiva capaz de operar em favor da autoria, da dialógica e da construção colaborativa da comunicação e da aprendizagem. Prevalece amplamente o modelo de interação da Figura 1, isto é, respostas solitárias ao enunciado do fórum,

sem interlocução ou articulação dos cursistas. Esse é um exemplo eloquente de como as potencialidades comunicacionais da modalidade on-line são subutilizadas em favor da lógica da EaD destacada na Tabela 1. A aprendizagem é centrada na atuação solitária do cursista, que não interage com os demais cursistas. Em menor ocorrência está o modelo expresso na Figura 2, em que a interação traz alguma articulação entre cursistas, o que ainda é pouco diante das possibilidades de comunicação e colaboração *todos-todos* que a EOL pode contemplar quando há efetiva mediação docente.

Estamos, portanto, diante de um enorme desafio quando a *educação-sem-docência* é naturalizada na modalidade educacional que mais cresce em nosso tempo. Esse desafio torna-se alarmante diante do dado oficial do MEC, segundo o qual a graduação em pedagogia, tradicionalmente oferecida na sala de aula presencial, tem hoje seu maior número de matrículas na modalidade “a distância”, superando a procura pela modalidade presencial (Tabela 2).

Tabela 2. Pedagogia presencial e a distância

Graduação: Presencial e a distância			
Curso	Matrículas	%	
Total	5.954.021	100	
1 Administração	1.102.579	18,5	
2 Direito	651.730	10,9	
3 Pedagogia	573.898	9,6	
4 Engenharia	420.578	7,1	
5 Enfermagem	235.804	4,0	
6 Ciências Contábeis	235.274	4,0	
7 Comunicação Social	221.211	3,7	
8 Letras	194.990	3,3	
9 Educação Física	165.848	2,8	
10 Ciências Biológicas	152.830	2,6	
Outros Cursos	1.999.279	33,6	

Presencial			
Curso	Matrículas	%	
Total	5.115.896	100	
1 Administração	874.076	17,1	
2 Direito	651.600	12,7	
3 Engenharia	419.397	8,2	
4 Pedagogia	287.127	5,6	
5 Enfermagem	235.281	4,6	
6 Comunicação Social	205.409	4,0	
7 Ciências Contábeis	205.330	4,0	
8 Educação Física	163.528	3,2	
9 Letras	145.241	2,8	
10 Ciências Biológicas	133.204	2,6	
Outros Cursos	1.795.703	35,1	

Educação a Distância			
Curso	Matrículas	%	
Total	838.125	100	
1 Pedagogia	286.771	34,2	
2 Administração	228.503	27,3	
3 Serviço Social e orientação	68.055	8,1	
4 Letras	49.749	5,9	
5 Ciências Contábeis	29.944	3,6	
6 Matemática	23.774	2,8	
7 Ciências Biológicas	19.626	2,3	
8 História	18.864	2,2	
9 Comunicação Social	15.802	1,9	
10 Ciências ambientais e proteção ambiental	13.091	1,6	
Outros Cursos	85.946	10,3	

Fonte: Censo da Educação Superior/MEC/Inep/Deed – 2009⁴

O que dizer da formação de professores que atuarão nas séries iniciais quando ela ocorre na modalidade on-line à base da interação desprovida de interlocução, de dialógica e de construção colaborativa? O que dizer da formação dos professores das novas gerações quando sua preparação para o desafio de educar em nosso tempo se dá à base do sistema de tutoria *call center* ou da sala de

⁴ Disponível em: <http://www.anaceu.org.br/conteudo/noticias/resumo_tecnico2009.pdf>. (p. 14). Acesso em: 11 fev. 2012.

aula sem docência? O que dizer da formação da docência carente de mediação docente, massiva e feita à base de autoaprendizagem solitária?

A resistência ao ensino não presencial baseada nessa alarmante precariedade teria justificada a sua convicção, não fosse sua falta de percepção da subutilização das potencialidades educacionais da UOL pela ausência de mediação docente. A resistência mais generalizada é aquela que identifica “educação a distância” com sucateamento do ensino no país ou com dispersão de recursos em nome da modalidade pouco confiável porque ocorre fora da presencialidade historicamente consolidada. Aqueles que sustentam essa resistência, docentes e aprendizes, “precisam de relações diretas, *vis-à-vis*, pois a presença do outro é o balizador principal do agir humano”. (GIOLO, 2008, p. 1.229).

São raros os espaços acadêmicos que se abrem para o debate capaz de acolher e realimentar as pesquisas sobre qualidade na educação on-line. As universidades estão mais envolvidas com a resistência ou com a oferta e raramente com a pesquisa e com o debate sobre docência e aprendizagem na internet. O GT Educação e Comunicação da Anped aceitou 34 trabalhos sobre EaD e EOL em uma década marcada pelo *boom* na oferta dessas modalidades. Essa temática disputou espaço no grupo de trabalho que distingue três eixos temáticos, a saber: mídias audiovisuais, mídias impressas e cultura digital. Situados neste último, os trabalhos sobre EOL ainda disputam espaço com a temática que abrange o tratamento da informática na educação presencial.

Diversas abordagens estão contempladas nos 34 trabalhos. Faremos o seu mapeamento focando inicialmente dados quantitativos sobre palavras-chave, autores, temas principais e metodologias de pesquisa adotadas nas investigações que geram boa parte dos textos. Em seguida, trataremos das abordagens teóricas e dos achados evidenciados. Mais do que elaborar um estado da arte, a motivação maior deste texto é verificar se o conjunto dos trabalhos contribui para o enfrentamento dos desafios explicitados nesta introdução, se aponta outros desafios e novas perspectivas para a pesquisa. Em suma, vejamos a contribuição do GT16 da Anped para o tratamento acadêmico das modalidades EaD e EOL na década de 2000.

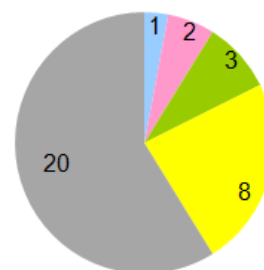
DADOS QUANTITATIVOS

“Educação a distância” é a palavra-chave mais recorrente nos 34 textos. Aparece em 20 trabalhos. “Educação *online*” aparece em três textos como palavra-chave (Tabela 3). Os autores não fazem a distinção entre EaD e EOL que fizemos na introdução deste artigo. A maioria dos textos usa EaD para significar também a modalidade on-line. Insistimos na distinção entre essas

modalidades por dois motivos principais: 1) a EaD, significando “educação a distância”, traz no nome a evidência que justifica a convicção dos resistentes: os impressos, rádio e tv não permitem mais do que unidirecionalidade, distância e trabalho solitário dos aprendizes. A modalidade *online*, enquanto “fenômeno da cibercultura” (SANTOS, 2010), traz em sua condição digital as possibilidades da *web 2.0*, como, por exemplo, o *estar-junto* on-line, colaborativo e dialógico nas interfaces fórum, *chat*, *wiki*, *blog*, redes sociais, entre outras.

Tabela 3. Palavras-chave

Palavras-chave	Quantitativo
Afetividade; Chat; Comunicação; Comunicação no Ciberespaço; Comunicação <i>online</i> ; Controle; Desenho Didático; Docência online; Educação de jovens e adultos; Ensino Online; Espaço; Formação docente online; Formadores de professores; Gestão na educação a distância; Gestão pedagógica; Início de carreira; Materiais Didáticos; Matrizes midiáticas; Mídia educação; Planejamento e Avaliação na EaD; Second life; Sujeito crítico; Telecurso 2000	1
Comunidades de Aprendizagem; Educação; Educação presencial; Interação; Interatividade; Tecnologias; Tempo	2
Ambientes virtuais de aprendizagem; Avaliação da aprendizagem; Educação Online; Tecnologias da Informação e Comunicação	3
Formação de educadores/professores	8
Educação a distância	20



“Formação de professores” aparece em oito trabalhos como palavra-chave. Veremos mais adiante as abordagens evidenciadas para esse dado. De antemão, podemos dizer que o desafio da resistência não é enfrentado com a formação de professores que trabalha distinção EaD/EOL visando à inclusão digital ou cibercultural dos docentes. Prevalece o tratamento da EaD como oportunidade de formação de professores para atuação na educação presencial e pouco se fala na formação para a docência on-line.

Quanto aos autores mais citados (Tabela 4), Paulo Freire e Pierre Lévy aparecem em destaque. Entretanto, ambos não são especialistas em EaD ou EOL. E, ainda que apareçam referências como Silva, Moran, Peters, Belloni, Preti, Pallof & Prett, Moore e Litwin, fica evidente a carência de bibliografia específica nacional e internacional sobre EaD/EOL. Os periódicos brasileiros mais qualificados no campo da educação abrem pouco espaço para essa temática. Há periódicos internacionais de primeira linha menos resistentes ao tema, no entanto, eles são raros nas bibliografias dos textos aprovados pelo GT16. No Brasil, os textos são rejeitados pelos periódicos mais qualificados, nem sempre por falta de qualidade acadêmica. Há que se considerar também a resistência dos seus pareceristas *ad hoc* aos temas EaD/EOL. Aos textos rejeitados pelos periódicos,

caberá a opção das coletâneas como nossa maior fonte de leituras específicas sobre as modalidades de educação não presencial.

Tabela 4. Autores mais citados

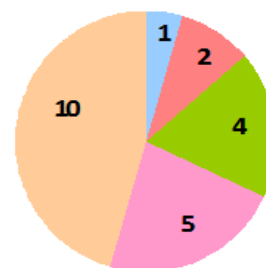
Autores	Quantitativo
Vera Candau; Theodor Adorno; Arnaldo Niskier; Jean Piaget; ; Nelson Pretto; Lúcia Santaella; Maurice Tardif; Jürgen Habermas; Edith Litwin; Edgar Morin	3
Michael Moore; Andréa Ramal	4
Oreste Preti; Pallof & Pratt; Vygotsky	5
Otto Peters; Manuel Castells; Maria L. Belloni	6
Mikhail Bakhtin	7
Manuel Moran	8
Marco Silva	9
Paulo Freire; Pierry Lévy	11



Entre os temas mais destacados nos textos está a “formação de professores”. A maior ênfase é para o valor da EaD/EOL como alternativa capaz de fomentar a formação de novos profissionais da sala de aula presencial. Na sequência, estão os “ambientes virtuais de aprendizagem”, a “avaliação da aprendizagem” na modalidade on-line e a “aprendizagem colaborativa” (Tabela 5). O destaque para os “ambientes virtuais de aprendizagem” (AVA), ainda que apenas em cinco trabalhos, volta-se para o tratamento das especificidades da sala de aula “virtual” munida de dispositivos e interfaces para disposição de conteúdos e atividades de aprendizagem. A mediação docente on-line precisará se dar nas interfaces, isto é, o professor deverá ser versado nas funcionalidades ou na dinâmica comunicacional dos dispositivos e interfaces do AVA, o que supõe inclusão digital e cibercultural como condição *sine qua non*. Caso contrário, haverá subutilização das possibilidades de implementar qualidade em EOL no cenário cibercultural em sua fase *web 2.0*.

Tabela 5. Temas mais destacados

Temas Principais	Quantitativo
A EaD e a sociedade contemporânea; Afetividade na educação online; Alfabetização e Inclusão digital; Comunicação em interfaces síncronas dos AVA (chat); EAD e democratização do ensino; Educação de Massa no Brasil – Telecurso 2000; Institucionalização da EAD; Interatividade; Percepções dos estudantes sobre Curso a Distância; Ressignificação da EaD com a emergência das TICs; Avaliação de cursos online; Planejamento de cursos online	1
Percepções dos estudantes sobre Curso a Distância; Educação online	2
Avaliação da aprendizagem online; Aprendizagem colaborativa	4
Ambientes virtuais de aprendizagem	5
Formação de Professores	10

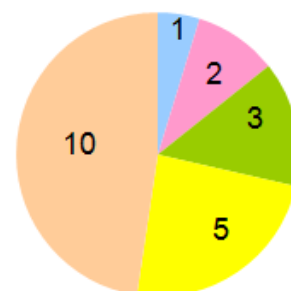


O tratamento da “avaliação da aprendizagem” chama a atenção para os desafios de se avaliar nas interfaces para além dos exames pontuais já criticados na sala de aula presencial. E quanto à “aprendizagem colaborativa”, esta aparece enaltecida graças às potencialidades interativas do AVA que permitem interlocução dos cursistas nas interfaces fórum e *chat* principalmente. As referências teóricas para o tratamento da avaliação e da aprendizagem colaborativa são basicamente de clássicos autores que escreveram para a sala de aula presencial, o que revela um recorrente exercício de transposição das abordagens conhecidas e a carência de referências específicas para a modalidade.

Dos 34 textos aprovados, 10 não citam a metodologia de pesquisa adotada. Identificamos esses textos como “ensaios”, uma vez que não se apresentam diretamente lastreados em pesquisa específica. Os outros formulam, cada um a seu modo, a metodologia adotada nas pesquisas de que são produtos. Reproduzimos cada formulação tal como aparece nos textos (Tabela 6).

Tabela 6. Metodologia da pesquisa

Metodologias	Quantitativo
Abordagem construtivo-colaborativa de pesquisa-intervenção; Abordagem qualitativa, orientada pela perspectiva sócio-histórica; Análise contextual e conceitual; Estudo descritivo; Análise documental e bibliográfica; Pesquisa-ação; Pesquisa de campo – análise de documentos; Pesquisa descritiva; Pesquisa empírica; Pesquisa exploratória e heurística; Pesquisa quantitativa	1
Pesquisa qualitativa - método da auto-observação; Revisão bibliográfica;	2
Pesquisa bibliográfica; Relato de experiência	3
Estudo de caso	5
Ensaio	10



O “estudo de caso” aparece em cinco textos. Essa modalidade tem o valor de revelar o investimento dos seus autores em captar a especificidade de cada caso. Entretanto, poderiam ser mais significativas as metodologias dos tipos: “intervenção”, “participante”, “pesquisa-ação” e “pesquisa-formação”, as quais raramente aparecem identificadas nos textos. Essas modalidades têm o mérito de acionar a autoria do pesquisador no campo da pesquisa, o que pode ser muito valioso tendo em vista que a perspectiva de constatação em nada exercita a modificação do que está instalado. Por exemplo, de que adianta meramente constatar a realidade identificada na Figura 1 como “interação sem articulação”? Se o pesquisador pode prever que o *boom* da oferta traz consigo um cenário de precariedades, será pífia a sua pesquisa constatativa que revela o que já se sabe. Certamente, torna-se preciso verificar o dado específico de realidade, entretanto, a investigação da

superação das precariedades precisa acompanhar o desdobramento do pesquisador implicado. Não significa exatamente “prever para prover”, como diz a máxima positivista comtiana, mas prever e verificar para intervir e modificar em pesquisa imersiva e colaborativa, como “pesquisa-formação”, “pesquisa-ação” entre outras modalidades.

ABORDAGENS E ACHADOS EVIDENCIADOS

Na tabela de palavras-chave (Tabela 3), “formação de professores”, “ambientes virtuais de aprendizagem” e “avaliação da aprendizagem” são as especificidades destacadas no campo geral das modalidades “educação a distância” e “educação on-line” e da expressão genérica “tecnologias da informação e da comunicação”. Na tabela de temas principais (Tabela 5), aparecem em destaque: “formação de professores”, “ambientes virtuais de aprendizagem”, “avaliação da aprendizagem” e “aprendizagem colaborativa”. Esse segmento reúne as abordagens teóricas e os achados mais evidenciados no tratamento dos temas mais trabalhados no conjunto dos textos. Na sequência, esses temas são reunidos em cinco subtítulos que aparecem em ordem decrescente de acordo com a quantidade de dados reunidos sobre cada um: formação de professores, mediação docente, material didático e desenho didático no AVA e avaliação da aprendizagem.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores nas modalidades EaD e EOL foi abordada em oito artigos. Conforme demonstrado, poucos são os textos especificamente voltados à formação de professores para a docência on-line. A ênfase maior está na formação pedagógica dos professores para atuação no ensino presencial. Citando mais EaD do que EOL, o ensino via internet é tratado como oportunidade de estudo continuado aos sujeitos que possuem dificuldade de se adequarem aos locais e horários para a aprendizagem presencial. Essas modalidades são, portanto, oportunidade de extensão flexível destinada à formação de profissionais em exercício nas escolas e universidades, tais como: docentes, coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores de ensino, entre outros. Em geral, os textos defendem que a formação se dá através do domínio tecnológico e pela imersão do professor cursista em conteúdos de aprendizagem e interações entre sujeitos na sala de aula virtual, acreditando-se que, a partir daí, o aprendizado se estenderá para suas práticas presenciais e *online*.

A abordagem teórica mais recorrente nos textos voltados para a formação de professores nas modalidades EaD e EOL é a da interação dialógica freireana para o tratamento dos sujeitos em interlocução via internet, capazes de ultrapassar o enclausuramento informacional, cognitivo e

institucional. A perspectiva dialógica é valorizada para o desenvolvimento da implantação de ações de formação docente nos ambientes digitais de aprendizagem. Os desdobramentos dessa abordagem seguem a agenda da educação libertadora que visa à transformação social através da interlocução dos atores em formação. Há uma forte valorização da apropriação crítica das tecnologias de informação e de comunicação digitais on-line como ambiência de potencialização da construção coletiva da comunicação e do conhecimento.

Em destaques pontuais estão as abordagens baseadas nos conceitos: interatividade, sociointeracionismo, inteligência coletiva, rizoma, hipertexto, hipermídia, multimídia, letramento digital, sociabilidade virtual, dialogismo freireano e bakhtiniano e agir comunicativo habermasiano. Esses conceitos são evocados para sustentar o tratamento da superação da separação entre sujeitos individualizados nos processos de aprendizagem. As interações através de *chats*, fóruns, *e-mails*, listas de discussão, *blogs* e fotoblogs são vistas como relações horizontais e colaborativas a partir de múltiplas interferências e causalidades capazes de ampliar o potencial cognitivo e comunicacional. O desenho didático, por sua vez, tem também à sua disposição um cenário de textos, imagens, vídeos, sons, gráficos e áudios em *links* que possibilitam leituras diferenciadas a depender do percurso feito por cada cursista, interlocutor e coautor.

Ainda que, de modo geral, os textos sobre formação de professores enalteçam as possibilidades inéditas de comunicação, colaboração e aprendizagem proporcionadas pelo computador conectado à internet, o quadro teórico evidencia também algumas suspeitas e alertas sobre o ensino não presencial. Há a crítica à racionalidade instrumental que sustenta cursos baseados na competitividade, eficiência, produtividade, operacionalidade técnica, adaptação funcional e na otimização de custos mediante redução de recursos humanos. O exemplo mais comum nesse cenário é número excessivo de cursistas por docente formador, o que resulta na formação desqualificada.

Esse quadro teórico alerta especificamente para a prevalência da concepção temporal cronológica sobre a kairológica, isto é, a formação é regida pela lógica acelerada da produção massiva de profissionais para o preenchimento de vagas na cadeia de ensino, em detrimento da formação vivencial, capaz de atender às demandas do tempo subjetivo dos professores. A formação nas modalidades EaD e EOL conta com a flexibilização do espaço de estudo, mas não necessariamente com a flexibilização temporal, uma vez que os professores cursistas estão submetidos à intensificação do trabalho docente em suas instituições.

Ainda no contexto do quadro teórico, destaca-se o alerta para a necessidade de se pensar a formação não presencial, tal como a presencial. Em educação, deve-se cuidar, em primeiro lugar, da

epistemologia que fundamenta o trabalho pedagógico. É preciso atentar para como se constrói o conhecimento. A formação não pode aceitar o cursista passivo, que apenas incorpora informações que lhe chegam de fora. Ao contrário, a formação deverá mobilizar o aprendiz que constrói comunicação e conhecimento porque interage, pergunta, critica e questiona as abordagens, bem como relaciona o conteúdo e as atividades de aprendizagem propostos no desenho didático com outros conteúdos e outras atividades, e cria formas inéditas, sintetizando sua experiência e sua história individual.

Os achados podem ser agrupados por temas. Inicialmente a formação de professores na internet revela características específicas do suporte telemático (telecomunicação + informática) que vão demandar saberes docentes igualmente específicos. Verificou-se que há uma matriz múltipla que se constitui como rede aberta a interlocuções e que não se limita apenas à interação aluno-professor ou aluno-tutor. Todos os sujeitos podem participar da produção de conhecimento, assim como dos modos de cooperação na gestão dos projetos de aprendizagem. O “estar-junto” em rede nos fóruns e *chats* de discussão, compartilhamento e intercâmbio potencializa a apropriação e a análise reflexiva do conhecimento produzido e instituído socialmente.

Os ambientes virtuais de aprendizagem (ou a sala de aula virtual) favorecem a transparência, a democratização do saber, o desenvolvimento do sentimento de pertencimento a um grupo social e o fortalecimento de laços de cooperação na produção da comunicação e de novos conhecimentos. Nesses espaços, aparece a possibilidade de construção de um sujeito ativo, que constrói fluxos de ação à medida que navega por um texto marcado pela polissemia, que pode usufruir de uma interlocução garantida e de novos espaços de socialização, de expressão das suas inquietações e de confraternização diante das conquistas.

No material em foco, essa ambiência favorece a formação em serviço de professores para atuação na sala de aula presencial e na internet. Ela contribui não apenas para a qualificação formal dos professores, mas, sobretudo, para mudanças em sua prática, implicando a melhoria desta, por um processo em que os professores trocam experiências entre si. Observou-se ainda que essa ambiência traz aos professores a oportunidade da imersão na cultura digital, o que contribui para a superação da resistência à educação via internet e, ao mesmo tempo, para a percepção da ocasião para um novo letramento, o digital. Para os professores que lecionam na sala de aula presencial, a experiência da interação nos fóruns e *chats* permite a aprendizagem da construção coletiva da comunicação e do conhecimento, de propostas específicas de ações de intervenção pedagógica. Para os professores que lecionam no ciberespaço, a formação on-line deverá contribuir para a construção de saberes docentes específicos. Os últimos precisarão saber mediar a aprendizagem nas interfaces

de interação do ambiente virtual (fóruns, *chat* e *webfolios*) e operar com as correspondências on-line, os memoriais reflexivos, os questionários, os diários reflexivos e a avaliação do processo.

Assim, concluiu-se que a formação dos docentes via internet pode prepará-los para mobilizar seus alunos de modo a substituírem a passividade receptora de informações pela postura de interatores, entendida como disposição autoral dos sujeitos que participam da comunicação ativamente, ou seja, experimentando, negociando, construindo mediante a sua imersão nos diferentes espaços ou interfaces do ambiente virtual de aprendizagem. Concluiu-se ainda que a formação via internet pode democratizar o ensino e minimizar a falta de qualificação do docente, promotora do estudo autônomo e colaborativo e da flexibilidade *espaçotemporal*.

No entanto, as considerações levantadas permitiram observar também que, ao lado de tudo isso, ocorrem limitações para professores em serviço: a) falta de continuidade dos programas; b) elaboração vertical dos cursos; c) falta de tempo para estudo entre os cursistas sobrecarregados com os afazeres em seus locais de trabalho; d) dificuldades de interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem; e) elevado número de cursistas para cada docente; f) desenho didático e mediação docente submetidos à lógica temporal cronológica (ritmo alucinado e frenético do curto tempo de curso que gera aligeiramento dos estudos e das interações) em vez da lógica temporal kairológica (tempo vivencial de experimentação e amadurecimento em sintonia com as demandas cognitivas dos cursistas); g) a prevalência da perspectiva instrumental, pragmática, impositiva e funcionalista em detrimento da dinâmica dialógica, comunicacional, interacionista; h) a predominância da fragmentação desarticulada dos diversos ambientes de aprendizagem mobilizados na EaD: *web*, videoconferência, teleconferência, DVD, material impresso; i) o tutor, facilitador, instrutor ou professor “tarefeiro” que toma o lugar da mediação docente.

MEDIAÇÃO DOCENTE

A referência teórica mais enfatizada para o tratamento da mediação docente em cursos na internet é Paulo Freire. A prática educativa como ação dialógica do professor com os cursistas é valorizada como compartilhamento de ideias e relacionamento horizontal ancorados na prática social como ação política. A construção do conhecimento ocorre na interlocução entre os atores sociais. Essa abordagem é tomada para questionar a mediação docente que submete os cursistas a tarefas solitárias e monótonas e excluem a interlocução curiosa e criativa. Ela sustenta a crítica aos cursos a distância submetidos ao modelo “bancário”, isto é, centrados no isolamento dos sujeitos sedentários nos fóruns e *chats* voltados para a aprendizagem de conteúdo e não para a colaboração e dialógica. Os textos que utilizam essa abordagem defendem uma aprendizagem baseada na

comunicação dialógica e acreditam que as tecnologias informáticas e a internet favorecem essa comunicação. Sob esse ponto de vista, a mediação dialógica seria favorecida, uma vez que a base de sustentação da modalidade na internet é a comunicação em rede, a liberdade de expressão e a interação entre mediador e cursistas.

O quadro teórico vygotskyano também aparece valorizado. A abordagem construtivista sociointeracionista sugere que o aprendiz é parte de um grupo social e deve ter iniciativa para questionar, descobrir e compreender o mundo a partir de interações com os demais elementos do contexto histórico no qual está inserido. O objetivo do professor-mediador da aprendizagem é o de favorecer a convivência social, estimulando a troca de informações em busca da construção de um conhecimento coletivo e compartilhado. O professor-mediador desempenha o papel fundamental de promover a discussão entre e com os aprendizes que interagem uns com os outros, trocando informações, experiências e construindo determinado conhecimento. Essa abordagem também é vista em sintonia com a dinâmica dos ambientes de aprendizagem e da linguagem enquanto elemento mediador das relações sociais. Os sistemas computacionais e a internet, com suas disposições técnicas de autoria, conexão, comunicação e colaboração, são encarados como meios que favorecem a mediação construtivista sociointeracionista.

Freire e Vygotsky, dois expressivos referenciais teóricos da educação presencial, são os mais citados como quadro teórico da mediação docente em cursos na internet. As abordagens especificamente voltadas para a educação na internet seguem o denominador comum mais ou menos definido da mediação dialógica e da construtivista sociointeracionista. Os indicadores são: interação ativa e conexões sociais entre os participantes, aprendizagem colaborativa, significado construído socialmente, compartilhamento de recursos entre os alunos e expressões de apoio e estímulos trocadas entre os alunos. A participação ativa dos professores explora as potencialidades comunicacionais dos ambientes virtuais em favor da mediação da aprendizagem que convida os cursistas ao diálogo e à expressão sócio-histórica enquanto atores sociais.

Os professores que inicialmente receberam uma formação para atuar especificamente na modalidade presencial precisam redefinir e reelaborar sua atuação quando atuam em ambientes virtuais de aprendizagem. O quadro teórico tradicional prevalece, ainda que a mediação da aprendizagem tenha de construir atuações específicas, tendo para isso os dispositivos do computador e da internet a seu favor. O professor que atua na modalidade on-line precisará mediar a aprendizagem em fóruns, *chats* e *wikis* e explorar suas disposições para a horizontalidade dialógica e a colaboração. Estes e outros recursos disponibilizados no ambiente virtual devem ser adequadamente explorados pelos professores para realizarem intervenções educativas que possam

desencadear comunicação e cooperação cursista-cursista, cursista-grupo, cursista-professor, professor-cursista, professor-grupo.

No ambiente virtual de aprendizagem, o professor não é mais a única fonte de informação dos estudantes, nem o único responsável por ensinar tudo ao cursista. Sobressai a convicção de que o ofício do mediador é orientar e facilitar o processo de aprendizagem. Há, porém, a convicção de que o professor é aquele que promove, propulsiona a comunicação, a colaboração e o conhecimento. É generalizada a valorização da presença do professor interagindo com os cursistas na construção da aprendizagem, bem como a convicção de que a educação na internet não prescinde do professor preparado para lidar com as especificidades da modalidade. Esse profissional precisará conversar, olhando para cada cursista, olho no olho, face a face. Por sua vez, os cursistas quase nunca estão preparados para a aprendizagem independente e colaborativa nas interfaces do ambiente virtual. Por isso, caberá ao mediador criar vínculos afetivos, orientar, facilitar e promover o projeto de aprendizagem.

Os textos em foco neste segmento, por sua vez, revelam também fragilidades encontradas na mediação docente investigada, tais como: ausência de mediação dialógica e colaborativa entre professor e cursistas; atuação do professor não favorável às interações entre os sujeitos; interação professor cursista unidirecional e vertical (professor-conteúdo-cursista); colocação do cursista na condição de espectador contemplativo e receptivo; ausência de questionamentos, provocações; pacotes “educacionais” vendidos como conteúdos para distribuição e massa e autoaprendizagem; troca palavra “autonomia” pelo “vire-se sozinho”; atuação limitada dos professores na mediação, que acaba cada vez mais delegada ao “tutor”; estudantes que recorrem pouco ao professor e ao tutor; EaD repetindo o presencial precariamente; EaD baseada no autoestudo; cursistas que se limitam a realizar tarefas pontuais; interfaces de autoria e interatividade do ambiente virtual subutilizadas.

Os achados sobre as fragilidades são abundantes. São raros os resultados de pesquisa apontando mediações docentes bem-sucedidas em interação, comunicação e colaboração. Uma explicação para isso pode estar na prevalência das metodologias baseadas na observação constativa. Faltou a metodologia capaz de pesquisar e formar ao mesmo tempo. A *expertise* para operar o quadro teórico freireano e o vygotskyano nas interfaces do ambiente virtual requer a implicação do pesquisador como um formador que investiga e modifica.

MATERIAL DIDÁTICO E DESENHO DIDÁTICO NO AVA

O quadro teórico que sobressai no tratamento do material e do desenho didáticos para as modalidades EaD e EOL é genericamente voltado para o cenário sociotécnico e comunicacional da era digital e não especificamente focado na engenharia e fundamentação pedagógica dos conteúdos e atividades de aprendizagem. Esse material centra-se em conceitos como cibercultura, sociedade em rede, interatividade, comunidades virtuais; inteligência coletiva; hipertexto; hipermídia etc. A partir de autores como Castells e Lévy, referências recorrentes no tratamento teórico do cenário sociotécnico digital, as abordagens valorizam as potencialidades educativas da combinação de textos, imagens, vídeos, gráficos e áudios polifônicos que se justapõem, se conectam e dialogam para contemplar os atos de comunicação, compartilhamento, autoria e colaboração dos cursistas em situação de aprendizagem na *web*. Abertura, complexidade, imprevisibilidade e multiplicidade são consideradas vantagens da hipermídia e da cultura digital favoráveis à modificação das práticas educativas ainda submetidas à lógica linear, sequencial e descritiva, historicamente relacionada à sala de aula presencial.

A ênfase na expressão “material didático” se destaca quando a abordagem da EaD, ainda que veiculada na internet, tem forte herança da cultura audiovisual que gerou cursos baseados em impressos, áudios e vídeos para o cursista individualizado consumir e prestar contas no processo de autoaprendizagem. As expressões “desenho didático” e “desenho instrucional” aparecem nas abordagens que valorizam as possibilidades educativas dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e o investimento na hipermídia e na interatividade.

Um AVA reúne recursos de produção individual e coletiva (fórum, *chat*, *wiki*, portfólios, diários de bordo), favorece a comunicação síncrona e assíncrona (*chat*, correio, mural, FAQ) e contém espaços para armazenamento de dados (textos, material de apoio, animações, transparências etc.). Nele, o desenho didático arquiteta a disposição dos conteúdos e das atividades de aprendizagem visando à participação autoral e colaborativa dos cursistas. O desenho didático pode subutilizar as potencialidades do AVA em nome da lógica da EaD ainda presa à cultura do audiovisual ou pode explorar as possibilidades hipermidiáticas do AVA para autoria e colaboração.

Há um texto dedicado à EaD tradicional realizada através de material didático impresso via Correio e de conteúdos na TV. Esse trabalho critica o modelo unidirecional e massivo realizado pelo Telecurso 2000, em que a educação resume-se, unicamente, à transmissão de conteúdos de aprendizagem e à correção das atividades realizadas individualmente pelos cursistas. Critica as teleaulas cuja função é mobilizar, motivar e orientar os cursistas para a aprendizagem solitária. Em suma, esse texto questiona o modelo ainda submetido à cultura do audiovisual e a obsolescência do

conteúdo utilizado *ad eternum* sem alterações substanciais e seus prejuízos à aprendizagem interativa, colaborativa.

Em geral, os textos enaltecem o desenho de conteúdos e de atividades de aprendizagem para cursos na internet que contam com textos, hipertextos, hiper mídias, *websites*, vídeos, animações etc. O potencial cognitivo e pedagógico de cada recurso ou linguagem deve promover a predisposição à comunicação e à colaboração dos cursistas em inúmeras possibilidades de conexões ao território aberto da internet ou internos ao próprio curso. Os conteúdos e as atividades podem estar abertos o tempo todo à ressignificação ou reelaboração a partir de demandas e sugestões dos cursistas. São mais valorizadas as atividades baseadas em *chats*, pesquisas, leituras, discussão em fóruns, uso do *e-mail*, realização de trabalhos em equipes com produção coletiva e encontros on-line síncronos e assíncronos.

A mediação docente no AVA é frequentemente alertada para a complexidade e as novas exigências da modalidade, tendo em vista a forte influência da prática educativa presencial, marcada essencialmente pelo livro didático impresso e pela lógica da transmissão. O docente deverá utilizar com desenvoltura materiais hiper midiáticos que articulem oralidade (áudio, MP3), vídeo, escrita, telepresença, bidirecionalidade, multidirecionalidade, interatividade e coautoria.

O material e o desenho didáticos são considerados essenciais à mediação pedagógica, que precisará ser autoral na sua produção. Seja como único responsável, seja como integrante de uma equipe de especialistas, o docente potencializa a mediação quando tem autoria nos conteúdos, nas atividades de aprendizagem, nas estratégias de avaliação e em seu desenho didático no AVA. O material e o desenho didáticos no AVA são a ambiência da comunicação, mediação docente e autorias dos cursistas. O docente precisa cuidar dessa ambiência para nela promover a geração de registros, indicadores, resultados e parcerias em ambiente dinâmico de autoria, comunicação, colaboração, formação e educação. Essencialmente diferente da modalidade unidirecional baseada em impressos e tv que recaem na obsolescência, a sala de aula no AVA favorece atualizações e sintonia com o perfil singular de cada turma de estudantes.

Um dos textos chama atenção para a “situação inédita e singular” (MALLMANN, 2008)⁵ na prática docente do professor universitário em cursos presenciais, quando convidado ao exercício da autoria dos próprios materiais didáticos hiper midiáticos e o desenho do curso on-line. Alerta para o fato de que essa situação “promove uma série de rearticulações no escopo organizacional das

⁵ MALLMANN, Elena Maria. Inovações na docência universitária: tecnologias de informação e comunicação na (re)elaboração de materiais didáticos na modalidade a distância. GT Educação e Comunicação, Anped, 2008.

instituições, nas condições de infraestrutura e, por consequência, inovações na mediação pedagógica”. Além disso, enfatiza que o professor-mediador em cursos on-line precisará lidar com equipes multidisciplinares ou se desdobrar em múltiplas funções: conteudista (responsável pela sistematização do conteúdo de aprendizagem), *web*-roteirista (profissional responsável pela adequação do conteúdo de aprendizagem em texto sequencial à lógica hipertextual do computador e da internet), desenhista didático (responsável pelo desenho pedagógico dos conteúdos, atividades e estratégias de avaliação da aprendizagem no curso), programador (desenvolvedor dos sistemas digitais que gerenciam a funcionalidade do AVA e do curso), *webdesign* (desenvolve a estética do curso no AVA) e o suporte técnico (atende às demandas técnicas que surgem durante a realização do curso). O professor-mediador deverá formar e educar, sem esquecer cruciais “obstáculos” e alvissareiros “elementos potencializadores”:

- Os possíveis obstáculos: o tempo disponível, o ritmo de cada um, as dificuldades, as dúvidas técnicas, os motivos das ausências e da não interação, os problemas de interpretação, os conteúdos que não estão claros, se o ambiente está poluído de dados ou se possui pouca informação, se o material de apoio é suficiente, se a proposta e as intenções do ambiente estão bem compreendidas, se o ambiente está contextualizado, se existe identificação entre os participantes e o ambiente;
- Elementos potencializadores: as intenções, os interesses, as expectativas, as experiências prévias dos participantes, as interfaces mais utilizadas, as intervenções que levam a reflexões, as respostas que geram perguntas, as perguntas que conduzem a novas respostas, as articulações tecidas pelos participantes, as produções individuais e coletivas (reflexões, críticas, interpretações, argumentações, desconstruções, reconstruções, alternativas, inovações, criatividade, opiniões próprias), o que pode trazer envolvimento, gerar proximidade e afetividade, trazer aprofundamento e também diversidade para enriquecimento. (SANTOS; OKADA 2003)⁶.

O professor-mediador precisará operar com a diversidade de funções e de funcionalidades e aí ressignificar ou potencializar a sua clássica atuação na elaboração da proposta de formação, na definição dos conteúdos e na escolha das estratégias para implementar a aprendizagem e sua avaliação. Isso sem esquecer o cuidado com a assiduidade no acesso ao curso, com as atuações em suas interfaces síncronas e assíncronas e com o cumprimento de prazos. Sua mediação pedagógica deverá gerenciar a complexidade, sem esquecer de promover e alimentar os “feixes de interações” no AVA habitado por interlocutores e tomado como “organismo vivo” (SANTOS; OKADA 2003).

⁶ SANTOS, Edméa (UFBA) e OKADA, Alexandra. (PUC-SP). A construção de ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias plurais e gratuitas no ciberespaço. GT Educação e Comunicação, Anped, 2003.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O quadro teórico deste segmento não destaca autores específicos da avaliação da aprendizagem no AVA. Referências como Luckesi, Esteban e Hoffmann, especialistas em avaliação da aprendizagem na sala de aula presencial, foram trazidos como centralidade e seus fundamentos transpostos para a modalidade on-line. As abordagens sobre avaliação dialógica, democrática e colaborativa foram identificadas com as possibilidades de comunicação síncronas e assíncronas do AVA e, assim, fortaleceram a motivação para as pesquisas.

Uma pesquisa analisou as possibilidades de implementação da “avaliação dialógica”, dirigida especialmente às atividades da interface fórum utilizada no em um curso on-line. O texto gerado por essa pesquisa revela que o fórum de discussão, além de melhorar o desempenho do aprendiz na leitura e na escrita, aproxima os sujeitos e amplia a colaboração. O fórum foi explorado como potente recurso para avaliação da aprendizagem no AVA, uma vez que favorece o registro da livre expressão das autorias dos cursistas, a construção coletiva do conhecimento, o acompanhamento contínuo e as intervenções do docente, bem como o ajustamento do material e do desenho didáticos. Em suma, o fórum oportuniza o desenvolvimento pessoal e interpessoal e revela ao professor e a toda a turma os estágios construtivos para o acompanhamento avaliativo pelo docente e também pelos cursistas.

Outra pesquisa verificou que alguns princípios da avaliação presencial podem ser transpostos à modalidade on-line, particularmente para a interface fórum. Para isso, recorreu também aos especialistas da avaliação da aprendizagem na educação presencial e trouxe suas contribuições para os fóruns de tarefa criados para as produções individuais e coletivas dos cursistas e para a discussão sobre essas produções. Adotou principalmente aquelas abordagens que privilegiam as atividades coletivas para a efetivação da aprendizagem e da sua avaliação, por sua sintonia com o conceito da interatividade tomado do quadro teórico da cibercultura.

Em síntese, as pesquisas concluíram que o fórum é um ambiente favorável à avaliação dialógica e democrática, uma vez que funciona como grande arena de debate, negociação e construção coletiva que permite o acompanhamento e registro de cada componente e suas contribuições com a tarefa. Ele favorece a avaliação entendida como prática de interlocução e colaboração, assim como de investigação e de formação. Contra o instrumento de controle e de exames pontuais, há a possibilidade de transformação social através de práticas democráticas na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto não pretendeu fazer estado da arte das modalidades EaD e EOL nos trabalhos aprovados pelo GT Educação e comunicação da Anped na década de 2000. Preferiu mapear dados quantitativos, abordagens e achados mais evidenciados com a finalidade de localizar contribuições para superação dos desafios destacados na sua introdução. São eles: a formação de professores que atuarão nas séries iniciais presenciais ocorre cada vez mais em cursos na internet à base da interação desprovida de interlocução, de dialógica e de construção colaborativa; a formação dos professores para a educação das novas gerações se dá à base do sistema de tutoria reativa, no modelo *call center*, ou da sala de aula desprovida da mediação docente; a formação da docência é massiva e feita à base da autoaprendizagem solitária; a graduação em pedagogia, tradicionalmente oferecida na sala de aula presencial, tem hoje seu maior número de matrículas na modalidade “a distância”, superando a procura pela modalidade presencial; o desenho dos conteúdos e das atividades de aprendizagem no AVA subutiliza as potencialidades da *web*, ainda vítima da cultura do audiovisual unidirecional; a exclusão digital e a resistência à EaD impedem a crítica mais isenta do professor e do cursista em favor da qualidade na modalidade on-line.

A preocupação com a distinção entre EaD e EOL inexistente nos 34 textos analisados. Sob a expressão EaD, caracterizam-se tanto a educação que se faz via impressos e TV, quanto aquela realizada no ambiente virtual 3D do *Second Life*. A modalidade “a distância” abriga a cultura do audiovisual e a cultura digital. Há, no entanto, uma crença generalizada de que na cibercultura ou na sociedade em rede os recursos da *web* e dos ambientes virtuais para promover comunicação, autoria e colaboração entre interlocutores podem gerar qualidade nos cursos *online*, seja na prática docente, seja no desenvolvimento do desenho dos conteúdos, das atividades e das estratégias de avaliação da aprendizagem no AVA. Não se trata em geral de crença ingênua e ufanista nas virtudes do digital, mas da convicção de que a hipermídia interativa pode acelerar a expressão da qualidade sempre associada às palavras-chave autoria, diálogo e colaboração, tomadas como fundamentos da dinâmica da *web* e das teorias pedagógicas freireana e vygotskyana.

As disposições comunicacionais dos ambientes virtuais são vistas como possibilidades fecundas de modificação das práticas docentes historicamente consolidadas como instrucionismo. O fórum é a interface mais utilizada, a mais estudada e a que mais créditos recebe como ambiente que contempla compartilhamento, registro, interlocução e colaboração. No entanto, pode ser o exemplo mais eloquente da subutilização de tais potencialidades. Os enunciados postados pela mediação docente ou por um cursista são muitas vezes interação sem articulação ou interação com pouca articulação. Há o número excessivo de cursistas, há a tutoria reativa e o hábito da aprendizagem

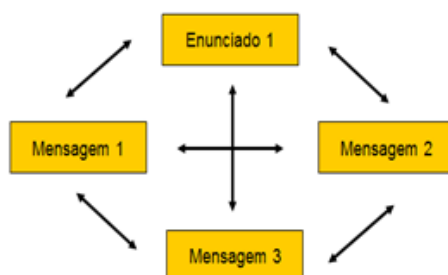
solitária, inviabilizando a expressão do fórum valorizado nos textos. Ainda assim, os textos reconhecem o fórum como ambiente favorável inclusive para a avaliação da aprendizagem, entendida como prática dialógica e democrática na arena de debate, negociação, construção e reconstrução autoral e coletiva da comunicação e do conhecimento.

O mediador docente, de posse do potencial cognitivo e pedagógico de cada recurso do AVA, deve promover a predisposição à comunicação e à colaboração dos cursistas, garantindo e promovendo possibilidades de conexões no território aberto da internet. É recorrente o entendimento de que a internet é portadora de potencialidades muito favoráveis à prática educacional preconizada por autores renomados da educação presencial, bem como da teoria da cibercultura, da sociedade em rede, da era digital.

A mediação docente e os cursistas são, mais do que nunca, convidados a promover autorias e coautorias, quando o AVA favorece a comunicação, a formação e a educação. O docente, em particular, terá de operar com a diversidade de funções e de funcionalidades que emergem com a evolução dos AVA e da internet e, assim, ressignificar ou potencializar a sua atuação na elaboração dos conteúdos de aprendizagem, do desenho didático e na escolha das estratégias para implementar a aprendizagem e sua avaliação. Essas convicções e motivações se deparam, no entanto, com a prevalência da tutoria reativa, desobrigada da mediação docente, atendendo massivamente ao tira-dúvidas no modelo *call center*. Nas turmas on-line, podem caber centenas e até milhares de cursistas para um docente ou tutor atender no atacado, o que faz naturalizar no AVA a lógica do autoestudo e da prestação de contas nos exames pontuais.

Os dados quantitativos, as abordagens e os achados evidenciados são portadores de contribuições, a começar pelo foco em prioridades como formação de professores, mediação docente, avaliação da aprendizagem, material didático e desenho didático no AVA e avaliação da aprendizagem. Entretanto, a pesquisa constativa precisará dar lugar à pesquisa-formação propositiva. Em lugar de verificar se há interatividade no fórum, será preciso articular investigação e formação para construir o *modus operandi* interativo nessa interface. Em síntese, como superar a “interação sem articulação” promovendo interatividade e colaboração nas interfaces (Figura 3)?

Figura 3: Interação colaborativa – interatividade



Esse salto qualitativo demanda pesquisa-formação e inclusão digital do professor. A pesquisa-formação como processo de produção de conhecimentos sobre problemas vividos pelo sujeito em sua ação docente. A pesquisa-formação contempla a possibilidade da mudança das práticas, bem como dos sujeitos em formação. Assim, “a pessoa é, simultaneamente, objeto e sujeito da formação”. (NÓVOA, 2004, p. 15).

A inclusão digital, integrada à pesquisa-formação, deve ser capaz de preparar o professor para a autoria criativa do material e do desenho didáticos no AVA, bem como da mediação da aprendizagem, da formação e da educação. O AVA e a *web* têm em abundância pelo menos *chat*, fórum e wiki para a realização da interatividade, da colaboração, da formação e da educação, porém, não subutilizar suas potencialidades comunicacionais e pedagógicas requer inclusão digital. Requer mais do que o domínio criativo de alguns *softwares* específicos. Requer desenvoltura para o estar-junto on-line, para o olho no olho on-line, para promover a predisposição à comunicação e à colaboração dos cursistas. Enfim, requer a sintonia com a feliz coincidência que reúne em nosso tempo sociotécnico a dinâmica comunicacional da cibercultura (autoria, compartilhamento, conectividade e colaboração) e os fundamentos inarredáveis da educação presencial e não presencial (autonomia, diversidade, dialógica e democracia).

REFERÊNCIAS

- BASSANI, Patrícia. B. Scherer. Interpersonal exchanges in discussion forums: a study of learning communities in distance learning settings. *Computers and Education*, v. 56, p. 931-938, 2011.
- _____. Análise do processo de formação de comunidades virtuais de aprendizagem em espaços de educação à distância. *Revista Iberoamericana de Educación* (Online), v. 53, p. 1-11, 2010. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/3383Scherer.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a13.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- JONES, B. *Web 2.0 heroes: entrevistas com 20 influenciadores da web 2.0*. São Paulo: Digerati Books, 2009.
- LE MOS, André. Prefácio. In: BONILLA, Maria Helena S.; PRETTO, Nelson. *Inclusão digital: polêmica contemporânea*. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 15-21.
- LE MOS, André; LÉVY, Pierre. *O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária*. São Paulo: Paulus, 2010.
- NÓVOA, Antonio. Prefácio. In: JOSSO, Marie Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2012a.
- _____. et al. Educação e comunicação interativas: contribuições para o desenho didático e para a mediação docente na educação online. In: SILVA, Marco. (Org.). *Formação de professores para docência on-line*. São Paulo: Loyola, 2012b. p. 88-108.
- SANTOS, Edméa. Educação on-line para além da EaD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco et al. *Educação on-line: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

TEIXEIRA, Anísio. Mestres de amanhã. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 92, p.10-19, out./dez. 1963.

RESUMO

Este texto analisa os 34 trabalhos sobre as modalidades educação a distância (EaD) e educação on-line (EOL) aprovados pelo GT Educação e Comunicação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) na década de 2000. Inicialmente, faz o mapeamento dos dados quantitativos sobre palavras-chave, autores mais citados, temas principais e metodologias de pesquisa adotadas. Em seguida, trata das abordagens teóricas e dos achados evidenciados sobre os temas mais destacados: formação de professores, mediação docente, material didático, desenho didático e avaliação da aprendizagem. Mais do que elaborar um estado da arte, a motivação maior do texto é analisar as contribuições que o conjunto dos trabalhos traz para o enfrentamento dos desafios específicos da modalidade on-line, e verificar se apontam novas perspectivas para a pesquisa sobre o ensino não presencial, que cresce exponencialmente no ambiente sociotécnico da cibercultura, num cenário de ampla precariedade da oferta e de fortes resistências acadêmicas.

Palavras-chave: Educação a distância. Educação on-line. GT 16 da Anped.

DISTANCE EDUCATION AND ONLINE EDUCATION IN ANPED MEETINGS (2000-2010)

ABSTRACT

In this article we analyze 34 papers on distance education and online education presented at the Education and Communication Chapter of the Anped (National Association for Graduate Studies and Research in Education) annual meetings between 2000 and 2010. First we map quantitative data related to keywords, the most frequently cited authors, the main topics and the research methodologies used. We then analyze the theoretical approaches adopted and the results for the main topics (teacher training, teacher mediation, teaching materials, educational design and learning evaluation). Rather than merely describing the state of the art, we seek to analyze how these works help meet the specific challenges posed by online education and to identify whether they offer new perspectives for research into distance and online education, which is growing exponentially in a sociotechnical environment characterized by cyberculture, significant supply issues and strong resistance from the academic world.

Keyword: Distance education. Online education. Anped meetings.