

9.20.

Título:

Gestão do processo de elaboração de guias para o aluno de educação a distância

Autor/a (es/as):

Sá, Eliana Maria de Oliveira [UFAL]

Pinto, Anamelea de Campos [Universidade Federal de Alagoas – UFAL]

Mercado, Luís Paulo Leopoldo [UFAL]

Resumo:

A questão da qualidade da educação na modalidade a distância é um tema cuja discussão, mesmo suscitando debates acalorados, não pode ser evitada. No Brasil, no intuito orientar alunos, professores, técnicos e gestores na busca da melhoria da qualidade da oferta de cursos na modalidade a distância, o Ministério da Educação (MEC) elaborou os “referenciais de qualidade” que, mesmo não tendo força de lei, fundamentam os atos legais do poder público no que se refere à modalidade em questão. Esses referenciais, elaborados em 2003 e revisados em 2007, explicitam a necessidade de conter no material didático dos cursos a distância dois tipos de guias para o aluno: os guias gerais de curso e os relativos a cada disciplina ofertada. Observa-se também na literatura internacional referências à adoção do uso de guias de suporte ao aluno, como uma prática comum na modalidade de educação a distância (doravante EAD). Assim, o presente artigo propõe-se a apresentar os resultados de uma pesquisa preliminar realizada no Curso de Especialização em Gestão Pública (EGP) do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), de uma universidade pública da região Nordeste do Brasil, sobre a adequação dos guias às recomendações oficiais do MEC. A indagação central que norteou a pesquisa foi: os guias oferecidos aos alunos do curso de EGP foram elaborados em conformidade com os referenciais de qualidade do Ministério da Educação? A hipótese testada foi a de que esses guias estavam “parcialmente” em conformidade com os referenciais brasileiros. Com o objetivo geral de contribuir para a melhoria da qualidade dos guias disponibilizados nos cursos a distância, a partir dos parâmetros estabelecidos pelo MEC, a pesquisa contou também com os seguintes objetivos específicos: i) realizar o levantamento documental acerca dos referenciais de qualidade do MEC para guias de estudo na EAD; verificar a adequação, ou não, dos guias do curso de EGP – PNAP/ UFAL aos referenciais citados; e iii) propor um roteiro para elaboração de guias de estudo em cursos na modalidade EAD, com base nos referenciais de qualidade do MEC e em autores como Moore (2007), Miranda (2009), Preti (2010), Behar (2008), entre outros. A pesquisa foi do tipo qualitativa-descritiva, de natureza exploratória, com abordagem de cunho documental, bibliográfica e de

estudo de caso, sendo seu objeto os guias elaborados no âmbito do Curso de EGP do PNAP/UFAL, disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) utilizado. A coleta dos dados baseou-se em documentos, na observação do AVA e em entrevista. Os resultados iniciais confirmaram a hipótese de que os guias do curso de EGP eram apenas parcialmente adequados às exigências dos referenciais de qualidade do MEC, verificando-se que há uma diversidade de forma e conteúdo nos guias que pode retardar a compreensão dos alunos acerca das informações, dificultando a comunicação. Isso reforça a necessidade de um instrumento que oriente a elaboração dos guias assegurando clareza, precisão e uniformidade na comunicação das informações.

Palavras-chave:

Material didático, educação a distância, gestão, guias de estudo.

1. Introdução

A educação a distância (EAD), tem, ao longo de sua existência, suscitado muitas controvérsias sobre sua eficácia. Essa polêmica adquire contornos globais mais intensos na medida em que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) evoluem e a internet se populariza, proliferando em todo o mundo os cursos *online*.

A polarização da discussão acerca da EAD impinge ao tema uma morfologia dicotômica que, à luz da razão, parece agregar pouco quando se objetiva fazer uma análise mais científica da modalidade. Dessa forma, enquanto seus defensores preconizam a EAD, como a modalidade de ensino mais democrática com relação ao acesso de alunos, favorecendo a inclusão de quem, por algum motivo, encontra-se alijado do ensino presencial, é impossível não considerar os argumentos dos que enxergam uma série de limitações e fragilidades no modelo de educação em questão.

Como bem apontam Silva, Pesce e Zuin (2010, p. 15), dentre as fragilidades que se enumeram quando se fala da modalidade a distância, é possível identificar como mais recorrentes: “[...] 1) cursos modulares aligeirados; 2) reduzida carga de ensino presencial, nem sempre conduzida por professores [...]; 3) fragmentação do processo de ensino [...]; precarização do trabalho dos docentes, dos monitores e dos tutores [...]”.

De acordo com relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO) denominado *Education for All Global Monitoring Report* (UNESCO, 2011), que objetiva verificar o desempenho das nações em relação a metas de qualidade para 2015 estabelecidas na Conferência Mundial de Educação de Dacar (OEI, 2000), dentre os 127 países pesquisados o Brasil assume uma tímida 88ª posição, não condizente, por exemplo, com

o tamanho de sua economia, considerada pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) como a 7ª do mundo²⁵.

A performance pouco alentadora do Brasil nos indicadores mundiais relacionados a educação alia-se a sua condição inexorável de país de dimensões continentais, para exigir medidas impactantes na transformação dessa realidade.

Nesse contexto, a EAD pode se inserir como uma alternativa importante. Para isso é necessário que, ao discurso dos defensores da EAD some-se uma visão crítica de suas reais deficiências, para que se possam desenvolver condições que garantam um padrão mínimo de qualidade aos cursos a distância.

Tendo como parâmetro de EAD o conceito que privilegia uma visão integrada (MOORE e KEARSLEY, 2007) de todo seu processo, a primeira questão que se impõe é: o que é EAD de qualidade? Como garantir, na modalidade EAD, padrões mínimos de qualidade?

Partindo-se dos Referenciais de Qualidade elaborados pelo Ministério da Educação (MEC, 2003 e 2007), verificou-se que um dos quesitos referia-se a necessidade de criação de guias que pudessem dar ao aluno o arcabouço de informações necessário para que ele pudesse entender o funcionamento do curso e de cada uma das disciplinas ou atividades propostas, podendo avançar de forma autônoma em direção a conclusão do curso.

Considerando que na EAD alunos e professores/tutores estão fisicamente separados, os guias orientativos dos alunos, foco deste estudo, assumem a importância redobrada. Existem duas categorias mais comuns de guias: os que tratam do funcionamento geral do curso e aqueles que são destinados a orientar os alunos em questões pertinentes às disciplinas ou de cada material educacional.

Nessa perspectiva, este artigo relata o resultado da pesquisa que objetivou contribuir para a melhoria da qualidade dos guias disponibilizados nos cursos a distância, a partir dos parâmetros estabelecidos pelo MEC, realizada no Curso de Especialização em Gestão Pública (EGP), modalidade EAD, desenvolvido em uma universidade pública do Nordeste do Brasil no âmbito do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), da Universidade Aberta do Brasil (UAB), entre agosto de 2010 e dezembro de 2011. Foram estabelecidos como objetivos específicos: realizar pesquisa documental acerca dos referenciais de qualidade do MEC para guias de estudo na EAD; efetuar estudo comparativo da adequação dos guias do curso pesquisado aos referenciais do MEC; e propor sugestões de conteúdo para elaboração de guias de estudo em cursos de EAD, com base nas indicações do MEC e na literatura disponível. A questão que norteou o estudo foi: os guias oferecidos aos alunos do curso de EGP estão em

²⁵ Disponível em: <http://www.terra.com.br/economia/infograficos/pib-mundial/>. Acesso em: 20 fev.2012.

conformidade com os Referenciais de Qualidade do MEC? A hipótese levantada sustenta que os guias atendem parcialmente os Referenciais supracitados.

Os Referenciais de Qualidade do MEC para a EAD objetivam “apresentar referências que orientem alunos, professores, técnicos e gestores na busca por maior qualidade na EAD” (MEC, 2003, online), e, não tendo força de lei, mas, norteiam os atos legais do poder público em relação à EAD (MEC, 2007).

O MEC deixa claro a importância de ser disponibilizado, entre o material didático da EAD, tanto um “Guia Geral do Curso” quanto àquele relativo a cada material educacional (MEC, 2007).

Corroborando as diretrizes do MEC, Moore e Kearsley (2007, p. 116), afirmam que a maioria dos cursos de EAD baseia-se em “um guia de estudo que oferece um roteiro do curso e a estrutura que serve de apoio aos outros materiais”.

2. Guias de estudo no material didático utilizado na EAD

A EAD no Brasil vem somando indicadores crescentes com relação ao número de instituições de ensino adeptas dessa modalidade, assim como de alunos matriculados, como se verifica na Tabela 1, retirada do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD, 2008). O surgimento da UAB, criada por decreto em 2006, em forma de sistema integrado de universidades públicas, com a finalidade de desenvolver a modalidade EAD e expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, atrai para esse cenário as universidades públicas, contribui para uma melhor organização da oferta dos cursos a distância, imprimindo a esses requisitos mínimos de qualidade.

Tabela 1

Crescimento do número de instituições autorizadas pelo Sistema de Ensino (MEC e CEEs) a praticar EAD e de seus alunos, de acordo com o levantamento do AbraEAD, de 2004 a 2007

	2004	2005		2006		2007		Evolução no período (em %)
			Evolução no ano (em %)		Evolução no ano (em %)		Evolução no ano (em %)	
Número de instituições credenciadas ou com cursos autorizados	166	217	30,7	225	3,7	257	14,2	54,8
Número de alunos nas instituições	309.957	504.204	62,6	778.458	54,4	972.826	24,9	213,8

Fonte: AbraEAD/2008

Para efeito deste estudo, adotou-se como ponto de partida a definição que considera a EAD como sendo

[...] o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE e KEARSLEY, 2007, p. 2).

A legislação brasileira, no Capítulo I do Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005, da Presidência da República estabelece que:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

No entanto, no cenário da EAD, introduz-se uma discussão sem a qual é impossível avançar até que se tenha bem definidos seus parâmetros: a qualidade. Na Administração costuma-se dizer que qualidade é a adequação ao uso, em conformidade com as exigências. Apesar de caber bem na Administração esse conceito entra em choque com a perspectiva progressista da Educação que preconiza a formação de indivíduos críticos e capazes de uma ação transformadora da realidade ao seu entorno, procurando proporcionar às pessoas a capacidade de mudar, de transformar, por meio do conhecimento, dando-lhes a possibilidade de escolha entre “adequar-se” aos padrões vigentes ou não.

É imediatamente perceptível a inadequação do conceito da Administração ao mundo da educação. No entanto, o atributo “qualidade”, sem critérios explícitos que o caracterizem, torna-se ambíguo e subjetivo, levando ao risco de não contribuir para a formação de indivíduos críticos e capazes de transformar a realidade a sua volta. Os “referenciais de qualidade” concebidos pelo MEC, cujos documentos, elaborados em 2003 e revisados em 2007, procuram definir atributos que devem estar presentes num curso a distância para que esses atinjam a qualidade pretendida, orientando os *stakeholders* dos cursos de EAD.

O documento de 2003, tem como pressupostos: o entendimento da EAD como uma “expressão idiomática que significa, na verdade, educação independente de distâncias” (BRASIL, 2003), num indício de que, seja qual for a modalidade, os parâmetros de qualidade na educação devem ser perseguidos; e “[...] o compromisso ético daquele que educa a distância é o de desenvolver

um projeto humanizador, capaz de livrar o cidadão da massificação, mesmo quando dirigido a grandes contingente” (BRASIL, 2003). Educar para grandes contingentes, muitas vezes, na prática, configura-se conflitante num país que urge por melhores indicadores e cujas metas estipuladas precisam respeitar as disparidades regionais, e a distribuição de recursos deve priorizar realidades mais carentes, sob pena de aprofundar as diferenças.

A necessidade de um maior rigor no planejamento das atividades que compõem o processo educativo da modalidade a distância é evidente. A gestão desse processo, numa visão sistêmica, compreende aspectos variados, que devem ser complementares entre si, sobressaindo-se, particularmente, a concepção do material didático, visto que, nessa modalidade, o ensino acontece sem a ajuda de um professor presencial. Independentemente da modalidade, presencial ou a distância, o material didático configura-se como um ponto crucial para a efetiva concretização do ensino e da aprendizagem, no entanto,

é na EaD que este constitui-se como indispensável para a construção do conhecimento. Logo a produção do material didático é fator decisório na qualidade de um curso na modalidade EaD já que cabe a este recurso grande parte do aprendizado do aluno (SILVA et al, 2010, online).

Neste ponto, faz-se mister contextualizar que “ao falarmos de material didático, estamos nos referindo a uma diversidade de meios tecnológicos que podem ser utilizados no ato de ensinar, tendo como objetivo a aprendizagem por parte do estudante” (PRETI, 2010, p. 163).

Ao trabalhar na concepção de materiais para a EAD, a equipe de desenvolvimento precisa estar atenta às especificidades típicas dos guias.

Para Moore e Kearsley (2007), os guias de estudo servem de norteadores para a maioria dos cursos na modalidade EAD visto que servem como roteiro do curso, mas, também, de apoio a outros materiais, podendo ser em formato impresso ou digital. Porém, “o guia de estudo é muito diferente de um livro didático ou de um livro de leituras. Estes têm por finalidade, principalmente, comunicar informações; e o guia de estudo pretende comunicar o ensino” (MOORE e KEARSLEY, 2007, p. 116). Os autores recomendam cuidados com a concepção do texto, que passam pela redação em tom preferencialmente de conversação (uso da primeira pessoa, vocabulário simples, adequado ao conteúdo e ao público ao qual se destina), criando uma atmosfera dialógica, que cumpra o papel de substituir as explicações dadas pelo professor nas salas de aula presenciais.

3 Estratégias metodológicas

A pesquisa aqui relatada, motivada pela inquietação sobre a conformidade dos guias oferecidos aos alunos do curso de EGP em relação aos Referenciais de Qualidade do MEC (2003, 2007), tem objetivos complementares, que iniciam-se com a realização de um ‘varredura’ documental nos Referenciais do MEC para guias de estudo na EAD, passam pela verificação por meio de estudo comparativo da adequação dos guias do curso de EGP – PNAP aos referenciais e, por fim, procura propor sugestões para elaboração de guias de estudo em cursos de EAD, tendo como referência os requisitos do MEC e a literatura consultada.

Na busca pelo meio ideal para conduzir este trabalho de investigação, optou-se pela realização de uma pesquisa do tipo qualitativa, por tratar-se de um “estudo de temas no seu cenário natural, buscando interpretá-los em termos do seu significado assumido pelos indivíduos” (MERCADO, 2011). Para Gray (2012, p. 135) a pesquisa qualitativa “busca entender os fenômenos dentro de seus contextos específicos” – no caso os guias de estudo no contexto do curso de EGP, perante os referenciais do MEC – tendo o pesquisador o papel de “obter um panorama profundo, intenso e ‘holístico’ do contexto em estudo, muitas vezes envolvendo a interação dentro das vidas cotidianas de pessoas, grupos, comunidades e organizações” (GRAY, 2012, p.135), panorama esse obtido por meio de levantamento bibliográfico e documental, observações do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e entrevistas, referentes ao caso proposto.

Com relação ao propósito, optou-se por um estudo descritivo, visto que o mesmo busca “‘desenhar um quadro’ de uma situação, pessoa ou evento, ou mostrar como as coisas estão relacionadas entre si” (GRAY, 2012, p. 36), convergindo assim com os propósitos deste trabalho.

Realizou-se previamente um levantamento bibliográfico que contemplou a literatura referente aos guias de estudo na EAD, visando compreender as várias percepções sobre o tema, de forma a embasar este estudo. Para Ludwig (2009, p. 51), a pesquisa bibliográfica é “o ato de procurar, recolher, analisar, interpretar e julgar as contribuições teóricas já existentes sobre um certo assunto”.

Considerando-se que a interpretação do contexto é fundamental para o alcance de seu propósito, optou-se por realizar um estudo de caso que, de acordo com Yin (2010, p. 39), “investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real”, sendo muitas vezes utilizados de forma a permitir que se possa reter “as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (YIN, 2010, p. 24).

Para analisar os guias de estudo, delimitou-se como campo de pesquisa o curso de EGP, 1ª edição, realizado em uma universidade do Nordeste do Brasil, no âmbito do PNAP - programa do MEC, desenvolvido pela Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da UAB, objetivando formar profissionais com amplo conhecimento em administração pública.

A figura 1 apresenta a caracterização do curso de EGP que serviu de caso para este estudo.

11	•Número de turmas
290	• Número de alunos
26,4	•Média alunos/turma
AGO 2010	•Início do curso
DEZ 2011	•Término do curso
1/turma	•Quantidade de tutores
3	•Quantidade de tutores presenciais
15	•Número de disciplinas
555 h/a	•Carga horária

Figura 1: Caracterização do curso de EGP do PNAP.

Fonte: adaptado pela autora a partir de dados coletados no AVA e de entrevista com a Coordenadora do curso.

Serviram como parâmetros de comparação os documentos disponibilizados pela coordenação do curso, como o Projeto Pedagógico (MEC/UAB, 2009), assim como dos Referenciais do MEC (2003 e 2007) e a legislação.

Para facilitar a compreensão da realidade estudada e esclarecer lacunas não compreendidas na análise documental, foi realizada entrevista semi-estruturada com a coordenadora do curso.

As disciplinas ofertadas foram divididas em: módulo básico (1) – comum ao curso EGP, ao curso de Gestão em Saúde e ao curso de Gestão Municipal, e dois módulos específicos (2 e 3). A tabela 2 apresenta as disciplinas do curso e suas respectivas cargas horárias.

Na coleta dos dados foram observadas as 14 disciplinas disponíveis no AVA (EGP1 – EGP14) e decidiu-se por excluir a disciplina Metodologia Científica e Elaboração de TCC que foi planejada numa lógica diferente das demais disciplinas dificultando o processo de comparação. O primeiro passo consistiu em estabelecer quais foram as informações disponibilizadas pelos professores na tela principal das suas disciplinas, para que se pudesse verificar se as informações essenciais que deveriam estar no guia geral do curso, estavam dispostas no ambiente de cada disciplina. Na sequência foram avaliados os guias de cada disciplina, para conferir se as informações definidas nos Referenciais (MEC, 2003, 2007) estavam presentes. Após esses levantamentos foi realizada a análise dos dados.

Tabela 2

Disciplinas do curso de EGP do PNAP, realizado entre agosto de 2010 e dezembro de 2011, numa universidade do NE do Brasil.

MÓDULO 1	MÓDULO 2	MÓDULO 3
Disciplina e C. H.	Disciplina e C. H.	Disciplina e C. H.
Introdução à Educação a Distância (30) EGP14 - Metodologia da Pesquisa Científica (45) EGP 1 - Estado, Governo e Mercado ((30) EGP 2 - O Público e o Privado na Gestão Pública (30) Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (30) EGP 3 - Desenvolvimento e Mudanças no Estado Brasileiro (30)	EGP 8 - Plano Plurianual e Orçamento Público (30) EGP 9 - Comportamento Organizacional (30) EGP 10 - Cultura e Mudança Organizacional (30) Trabalho de Conclusão de Curso - TCC II (30) EGP 5 - Planejamento Estratégico Governamental (30) EGP 4 - Políticas Públicas (30)	EGP 6 - O Estado e os Problemas Contemporâneos (30) EGP 7 - Indicadores Socioeconômicos na Gestão Pública (30) Trabalho de Conclusão de Curso - TCC III (30) EGP 13 - Gestão Logística (30) EGP 11 - Gestão Operacional (30) EGP 12 - Gestão de Redes Públicas de Cooperação(30)
HORAS MÓDULO: 195	HORAS/MÓDULO:180	HORAS/MÓDULO: 180

Fonte: adaptado pela autora a partir de MEC/UAB, 2009 e de dados do AVA do curso EGP.

4 Resultados: a realidade encontrada e a proposta sugerida

O levantamento documental sobre as recomendações do MEC para os guias de estudo, assim como as indicações de conteúdo que devem constar nesses materiais, foi realizado tomando por base os Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância (MEC, 2003) e Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, (MEC 2007).

O texto de 2003, ressalta a importância na EAD do material didático, dentre os quais estão os guias de estudo. Nas considerações gerais o documento evidencia que:

*[...]o aluno constrói conhecimento – ou seja, aprende – e desenvolve competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe são adequados, não com a ajuda em tempo integral da aula de um professor, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), atuando ora a distância, ora em presença física ou virtual, e com o apoio de sistemas de gestão e operacionalização específicos, bem como de **materiais didáticos intencionalmente organizados**, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados através dos diversos meios de comunicação (MEC, 2003). [grifo nosso].*

O material didático e, por conseqüência, os guias de estudo, para atender sua função de dar suporte ao processo de ensino-aprendizagem do aluno da EAD precisa ser meticulosamente construído.

São previstos dois tipos de guias: o Guia Geral do Curso e o Guia de Estudos (relativo ao conteúdo de cada material educacional), que podem ser impressos e/ou digital.

O Guia Geral, segundo às recomendações dos referenciais do MEC (BRASIL, 2007) deve: orientar o estudante quanto às características da EAD e quanto aos direitos, deveres e normas de estudo a serem adotadas durante o curso; conter informações gerais; definir as formas de interação com professores, tutores e colegas; apresentar o sistema de acompanhamento, avaliação e todas as demais orientações que darão segurança durante o processo educacional; informar sobre os meios de comunicação e informação disponíveis.

Por sua vez, o Guia de Estudos, referente ao detalhamento de cada disciplina do curso deve conter as orientações concernentes às características do processo de ensino e aprendizagem particulares de cada conteúdo, informando o aluno sobre professores responsáveis pela gestão do processo de ensino e sobre a equipe de tutores e seus horários de atendimento, e apresentar cronograma para o sistema de acompanhamento e avaliação.

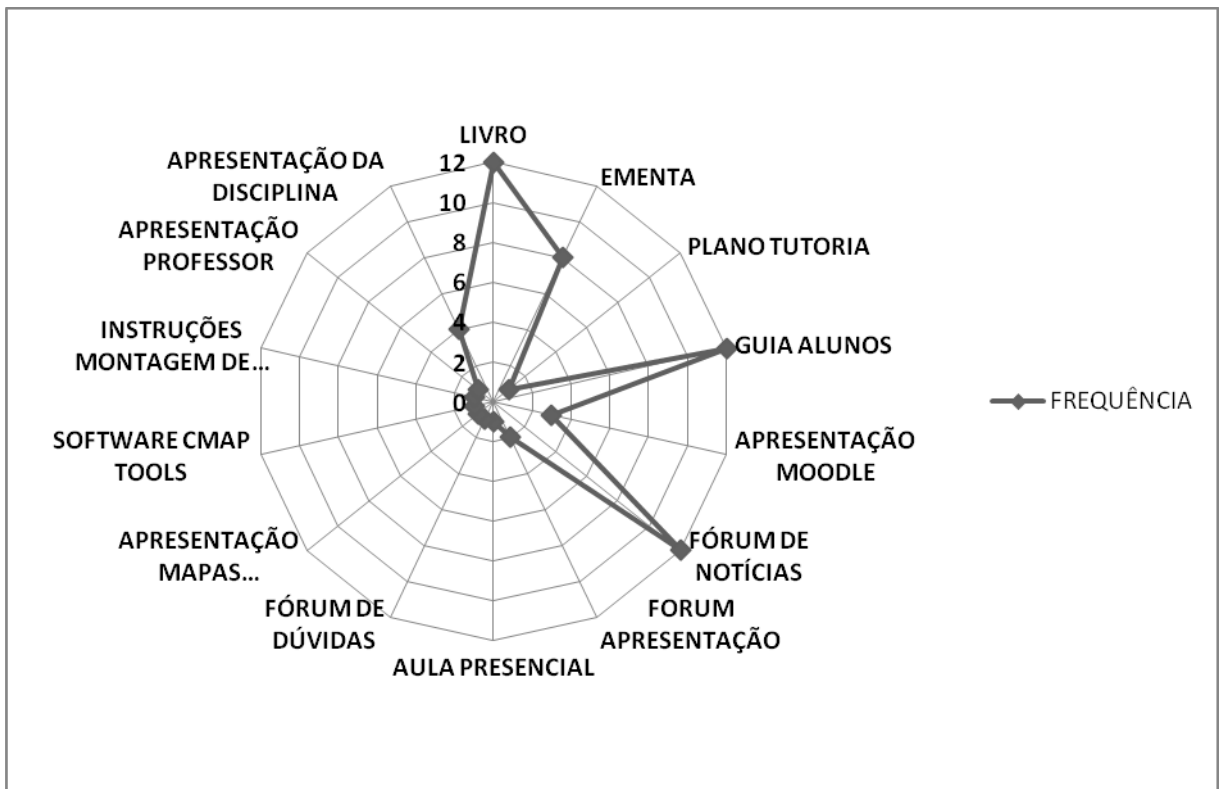


Figura 2: Informações introdutórias disponíveis no AVA nas disciplinas do curso de EGP 2010/2011.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações pesquisadas no AVA

A figura 2 traz um resumo das informações contidas no AVA de cada disciplina e constata a ausência de um guia geral do curso, sendo esta a primeira conclusão do estudo. Essa desconformidade, em relação aos padrões de qualidade estabelecidos pelo MEC pode reforçar a necessidade da criação de um roteiro que sistematize as informações que devem conter um guia geral de cursos de EAD e, por analogia, os guias das disciplinas, orientando os professores, em sua maioria, migrantes do ensino presencial. Numa escala que vai de 0 (nenhuma) a 13 (quantidade de disciplinas pesquisadas), verifica-se que o guia da disciplina aparece doze vezes, em treze possíveis.

Na análise do conteúdo dos guias referentes às disciplinas, foram pesquisados os seguintes itens: 1) orientações para o aluno quanto às características do processo de ensino e aprendizagem particulares de cada conteúdo; 2) informações sobre a equipe de professores responsável pela gestão do processo de ensino; 3) informação sobre a equipe de tutores e os horários de atendimento; 4) apresentação do cronograma para o sistema de acompanhamento; 5) apresentação do sistema de avaliação.

Excetuando-se o item 2, os demais atingiram percentuais satisfatórios, especialmente considerando que tratou-se da primeira edição de uma especialização na modalidade EAD

naquela instituição. A figura 3 mostra os percentuais atingidos por cada um dos 5 itens pesquisados:

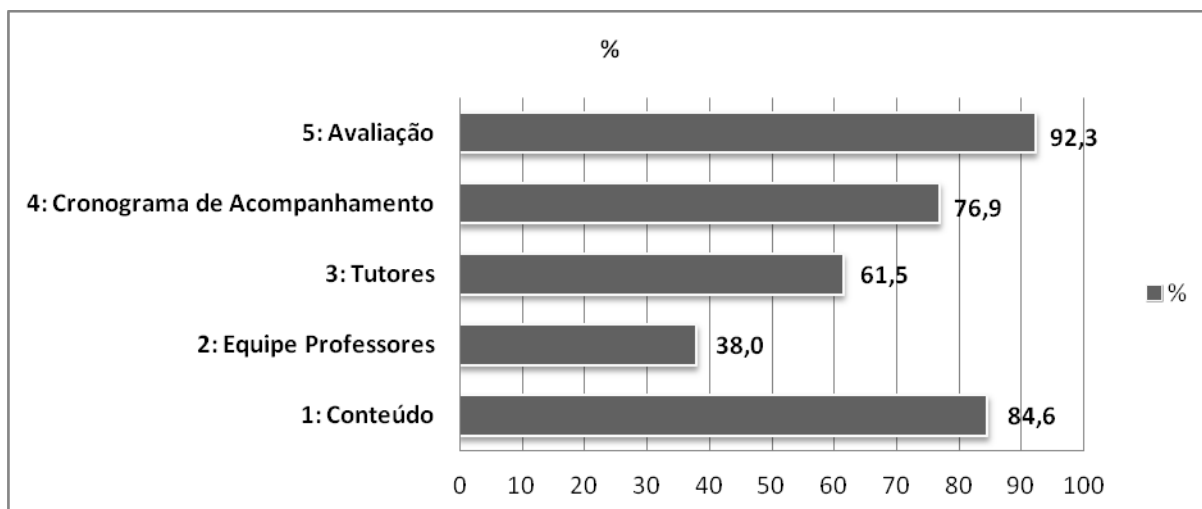


Figura 3: frequência das informações contidas nos guias de estudos das disciplinas do curso de EGP 2010/2011. Fonte: elaborado pela autora com dados da plataforma do Curso EGP 2010/2011.

O primeiro considerou informações relativas a explicações sobre as atividades propostas e as ferramentas a serem utilizadas, ao uso do tempo e conselhos para otimizar o processo de aprendizagem.

No segundo item – equipe de professores – contou-se as menções explícitas sobre a disponibilidade dos professores.

No item 3 foram aceitas as informações sobre a disponibilidade dos tutores. Constatou-se que não houve menção ao horário de atendimento dos tutores presenciais e apenas uma vez foi percebida a disponibilização do telefone do pessoal de apoio para atendimento aos alunos.

No que concerne item 4, verificou-se que a disponibilização das informações referentes ao acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, apesar de estarem quase sempre presentes nos guias, nem sempre apresentaram-se sistematizadas em forma de cronograma. O item acompanhamento refere-se à execução das atividades propostas no decorrer das semanas.

No tópico 5, estão inseridas informações referentes à pontuação das atividades e das avaliações. Não contempla detalhes do processo avaliativo presencial nem datas, visto que essas informações ficaram a cargo da Coordenação do Curso.

O item referente a avaliação das atividades (5) foi o mais presente nos guias de estudo, aparecendo em 12 das 13 disciplinas observadas, denotando que existiu, como de praxe na

EAD, um planejamento prévio das disciplinas e uma atenção acurada para com o desenho das atividades avaliativas.

Em apenas 1 das 13 disciplinas não foi constatada a existência de guia de estudo ou material similar, fato incomum no curso e na EAD.

A menção de informações sobre os professores foi percebida em apenas 5 dos 13 guias estudados, sendo ainda menor que a menção aos tutores, que aparece em 8 disciplinas. É possível que isso ocorra em função da existência na plataforma de espaço próprio para apresentação do professor. É conveniente que essa informação conste claramente nos guias, evitando no aluno a sensação de isolamento.

Os itens 1 e 4, apareceram 84,6 e 76,9% das disciplinas. Apesar de terem uma frequência relativamente alta, recomenda-se que essas orientações constem em **todos** os guias.

Assim, a hipótese inicial de que os guias do curso de EGP do PNAP/UFAL eram parcialmente adequados às exigências dos Referenciais de Qualidade do MEC se configurou verdadeira.

Verificou-se também que há uma diversidade de forma e conteúdo nos guias das disciplinas da EGP que, por vezes, pode retardar a compreensão dos alunos acerca das informações, dificultando a comunicação. Nessa direção, o quadro retratado aponta indícios de que há necessidade de um instrumento que oriente a elaboração dos guias gerais e das disciplinas, de forma a: i) auxiliar a equipe multidisciplinar na confecção dos guias; ii) assegurar clareza, precisão e uniformidade no processo de comunicação das informações; iii) facilitar a compreensão pelos alunos sobre o funcionamento do curso e das disciplinas; e iv) garantir que as informações necessárias estejam presentes nos guias.

5 Elaboração de guias de estudo em cursos na EAD

A confecção de textos escritos para a EAD, de acordo com Almeida (2011, p. 15), representa uma inquietação para coordenadores e professores da modalidade, agravada pela patente falta de literatura sobre o assunto. A autora mencionada destaca que não existe um modelo único que oriente na concepção e elaboração dos textos, porém, recomenda que “o professor-autor deve ter a constante preocupação de não perder de vista que deve elaborar um texto que seja envolvente e interacional”, numa perspectiva dialógica (ALMEIDA, 2011, p. 135). A autora enfatiza a clareza e a interação dialógica como qualidades essenciais ao texto na EAD. Preti (2010, p. 181), acredita que, “se o autor não consegue cativar o aluno, seduzi-lo na leitura do texto, motivá-lo a aceitar o desafio do novo, dificilmente se dará a aprendizagem”.

Nesse sentido, considera-se que, os guias de estudo, apesar de não aportarem conteúdo técnico referente a disciplina, podem e devem adotar as recomendações acima, sempre no intuito de oferecer ao aluno as melhores condições para desenvolver seu processo de aprendizagem.

Essa colocação tem lugar na medida em que é importante refletir sobre a qualidade da produção textual também no que se refere aos guias, tanto quanto é essencial a definição de seu conteúdo e outro aspecto relevante que não deve ser desprezado é a avaliação do material.

Enquanto em MEC (2003) se evidencia que a avaliação deve cobrir todos os aspectos do curso, de forma sistemática, contínua e abrangente, Pereira e Pinto (2010, p. 109) lembram que “avaliar é condição *sine qua non* para redimensionar qualquer ação” e defendem a importância de os centros produtores de material didático privilegiarem a visão dos alunos no processo de produção desses materiais.

Vale também ressaltar que, na fase preparatória, deve-se escolher uma metodologia que conduza a elaboração de um material com qualidade. Na experiência relatada por Preti (2010), referente aos Guias de Estudo do ProFormação, as etapas estão representadas de forma simplificada na figura 4:

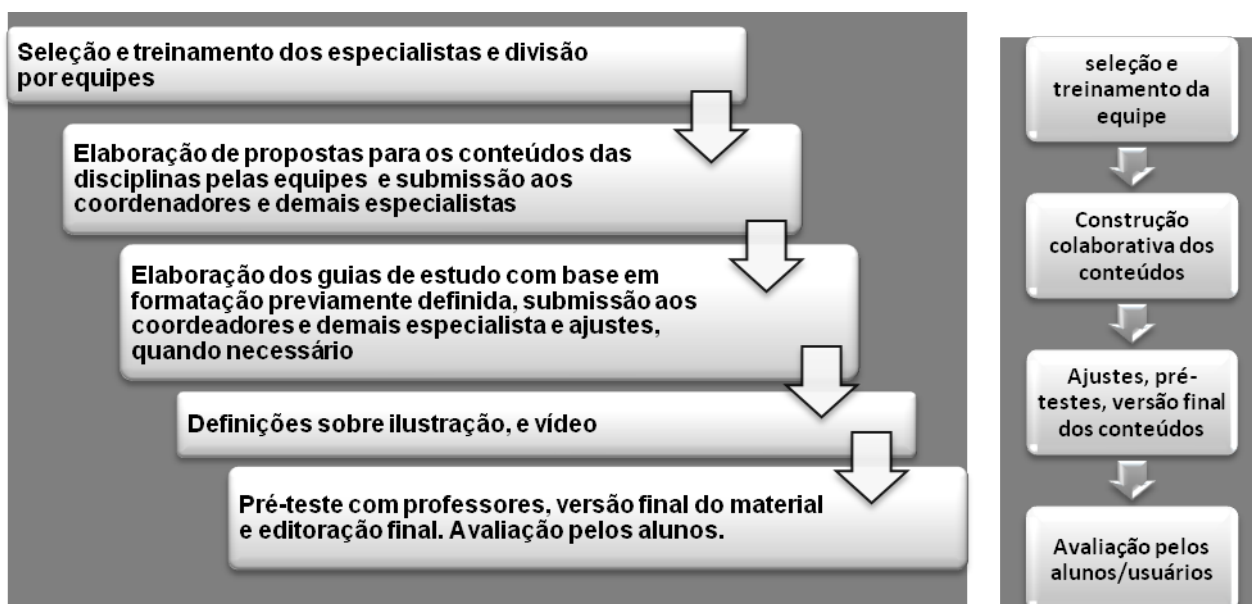


Figura 4: Metodologia para elaboração de material didático.
Fonte: Adaptado pela autora de Preti (2010).

Após a escolha da metodologia, é possível planejar o conteúdo dos guias. Desenhada a partir da fotografia do curso pesquisado, de literatura consultada e dos referenciais de qualidade do MEC (2003, 2007) as sugestões abaixo representam, uma tentativa de sistematizar as informações obtidas, contribuindo com o processo de construção desses materiais.

O **Guia Geral do Curso** deve conter:

- orientações gerais do curso: introdução sobre o curso, seus objetivos, público-alvo, pré-requisitos necessários, carga horária, grade curricular, conteúdo e carga horária de cada disciplina, data e local dos momentos presenciais (caso estejam previstos), perfil dos

professores, cronograma de aulas incluindo a data de entrega das atividades previstas e das avaliações;

- metodologia adotada;
- sistema de acompanhamento e avaliação, explicitando o que se espera do aluno após cada avaliação e orientando com relação a auto-avaliação, caso haja;
- informações sobre o trabalho de conclusão do curso;
- orientações relacionadas às especificidades da modalidade EAD;
- orientações sobre o material didático disponível e como utilizá-lo;
- informações sobre conhecimentos prévio que o aluno deve ter com relação as TIC e mídias adotadas no decorrer do curso, sobre o AVA escolhido e suas ferramentas, incluindo informações sobre possíveis capacitações do aluno no AVA e demais ferramentas;
- orientações sobre recursos de apoio como biblioteca, laboratório de informática, videoteca, e outros recursos;
- orientações sobre o pessoal de apoio (secretários, coordenadores, tutores online e presenciais, professores, pessoal do suporte técnico): funções de cada um e como, quando e porque contatá-los.

Os **Guias das Disciplinas** reforçam algumas informações contidas no guia geral e agrega informações específicas da disciplina a qual se refere e conforme o MEC (2007) devem conter:

- orientações quanto às características do processo de ensino e aprendizagem particulares de cada conteúdo;
- informações sobre o professor da disciplina e os tutores com as formas e horários de atendimento e sobre a equipe de suporte;
- apresentação do cronograma para o sistema de acompanhamento e de avaliação.
- apresentação da disciplina, abordando objetivos específicos, relação teoria-prática, tipo de conhecimento o aluno deverá ter ao final da disciplina, conteúdo programático, carga horária, forma como está organizada e como está distribuído o tempo de estudo reservado para a disciplina e o cronograma de atividades com objetivos, pontuação e prazo de entrega, metodologia de trabalho, incluindo mecanismos e tempos de feedback, recursos tecnológicos adotados e pré-requisitos necessários para sua utilização, a pontuação de cada uma e o prazo para entrega, que deverá constar no cronograma de atividades; material didático disponibilizado; bibliografia comentada e outras referências; sistema de acompanhamento e avaliação, enfocando as atividades no AVA e as atividades presenciais exigidas pelo MEC.

6 Considerações finais

Compreender como tem-se configurado o processo de aprendizagem dos alunos que estão espacialmente distanciados do lócus tradicional de ensino, a sala de aula física, e, de consequência, do professor no modelo tradicional presencial, tem sido a razão de muitos estudos. Nesse universo, este artigo buscou verificar a adequação dos guias, considerados instrumentos decisivos no repasse das informações aos alunos. Partiu-se da hipótese de que os guias estavam apenas parcialmente em consonância com as recomendações brasileiras, o que foi comprovado com o estudo realizado no AVA da 1ª edição do curso EGP/PNAP. Ao trabalhar com a hipótese de atendimento parcial dos guias aos requisitos de qualidade, veio natural propor a sistematização das informações de forma que se possa dispor de um roteiro ou um elenco de orientações para nortear a construção de guias de estudo, tanto para o curso como para cada disciplina que o compõe.

O primeiro objetivo desse estudo foi realizar o levantamento das recomendações contidas nos Referenciais de Qualidade do MEC (2003 e 2007), que se complementam, e, após a revisão da literatura, chegou-se a dois conjuntos de orientações: os guias gerais e os guias das disciplinas.

De posse das informações necessárias para fazer uma comparação entre os guias confeccionados no curso e, após a análise dos dados tabulados verificou-se a inexistência de um guia geral para o curso, o que, se por um lado impossibilitou uma comparação com as recomendações do MEC, por outro evidenciou que, ao menos integralmente, no quesito guias do aluno, o curso não atendia ao padrão determinado pelo MEC. Ressalve-se que tratou-se de uma primeira edição de um curso, numa modalidade na qual ainda se tem muito a aprender.

Com relação aos guias das disciplinas, de forma geral, existiu um padrão de confecção dos guias que em maior ou menor proporção repetiu-se em quase todas as disciplinas, conforme sugerido nos Referenciais (MEC, 2003,2007) e na literatura pesquisada.

Com base na pesquisa bibliográfica realizada e na realidade observada, foram elaboradas algumas sugestões de informações que devem estar presentes nos guias dos alunos.

Constatou-se que, na prática, o guia da disciplina assume o padrão do que deveria ser o guia geral de EAD, exceto pelas características específicas da disciplina o que não invalida a construção do guia geral.

Aspectos metodológicos, informações gerais, cronogramas de atividades, dicas de estudo e otimização do tempo, sistema de acompanhamento e avaliação e equipe de apoio são itens que deve compor esses guias, de acordo com o modelo sugerido.

Em atendimento ao objetivo geral da pesquisa de contribuir para a melhoria da qualidade dos guias disponibilizados nos cursos a distância, a partir dos parâmetros estabelecidos pelo MEC,

considera-se que a sistematização das informações pesquisadas em forma de roteiro ou sugestões, tenha sido um primeiro pequeno passo nessa direção.

Sugere-se que o estudo seja aprofundado e enriquecido com outras visões, no entanto, pretende-se que as recomendações aqui elencadas possam servir de inspiração aos professores-autores em processo de aproximação com a EAD.

Referências

Almeida, Maria (2011). O Material didático escrito para a educação a distância: Concepção e elaboração. Maceió: Edufal.

Brasil. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dezembro de 2005. Retirado em Fevereiro 20, 2012 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm.

Gray, David (2012). Pesquisa no mundo real. Porto Alegre: Penso.

Ludwig, Antonio (2009). Fundamentos e prática de metodologia científica. Petrópolis: Vozes.

Mercado, Luís (2011, Agosto). Apostila da disciplina seminário de pesquisa em tecnologias da educação II. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil.

Ministério da Educação (MEC) (2003). Referenciais de qualidade para cursos a distância. Retirado em Setembro 24, 2011 de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>.

Ministério da Educação (MEC) (2007). Referenciais de qualidade para educação superior a distância. Retirado em Setembro 24, 2011 de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>.

Ministério da Educação (MEC); Universidade Aberta do Brasil (UAB) (2009). Projeto pedagógico do curso de pós-graduação lato sensu em gestão pública - Modalidade a distância. Brasília: UAB.

Moore, Michael; Kearsley, Greg (2007). Educação a distância: Uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning.

OEI (2000). Marco de ação de Dakar educação para todos: Atingindo nossos compromissos coletivos. Retirado em Fevereiro 20, 2012 de http://www.oei.es/quipu/marco_dakar_portugues.pdf.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (2011). The education for all development index. Retirado em Fevereiro 20, 2012 de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr_2011-efa-development-index.pdf.

Pereira, Jasete & Pinto Anamelea (2010). Avaliação de material didático em educação a distância sob o olhar discente. In: Daniel Mill & Nara Pimentel (Orgs.). Educação a distância: Desafios contemporâneos (p. 105-115). São Carlos: Edufscar,

Preti, Oreste (2010). Material didático impresso na educação a distância experiências e lições apre(e)ndidas. In: Daniel Mill & Nara Pimentel (Orgs.). Educação a distância: Desafios contemporâneos (p. 163-183). São Carlos: Edufscar,

Silva, Andreza. et al (2010). Uma metodologia para elaboração de material didático para EAD. Retirado em setembro 15, 2011 de <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010230351.pdf>.

Silva, Marco; Pesce, Lucila; Zuin, Antônio (2010). Educação Online: Cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak.

Yin, Robert (2010). Estudo de caso: Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman.

¹ Le llamamos juicio prudencial al juicio en situación; a aquel que se asume cuando frente a la dimensión normativa del sujeto se presenta una situación problemática donde él tiene que asumir una actitud deliberativa frente a las posibles consecuencias de su actuación. Los profesionales no siempre actúan con base en un código deontológico del deber ser, sino ante la reflexión de lo que puedo hacer y las consecuencias propias de mi hacer. Yuren (2007) también le llama a este juicio eticidad crítica.

¹ Desde tal perspectiva hemos notado que se da una disociación entre el “*saber que*” (*Knowing that*) y el “*saber cómo*” (*Knowing how*). El primero es un saber que se emplea seguido de una oración que menciona un hecho: “*Sé que planear demanda un diagnóstico*”. El segundo, referido al “*saber cómo*” (*Knowing how*) se usa seguido de un verbo, generalmente infinitivo, que menciona una actividad. El cual se traduce también como un *saber hacer* saber hacer un diagnóstico; saber hacer una planeación, etc. Ambos elementos se ligan a un componente actitudinal y valorativo del propio sujeto de la acción.

9.21.

Título:

Educação do campo e sua organização no contexto brasileiro: estado, movimentos sociais e universidade

Autor/a (es/as):

Santos, Elaine Suane Florêncio dos [Universidade Federal de Pernambuco- Brasil]

Santos, Erton Kleiton Cabral dos [Universidade Federal de Pernambuco- Brasil]