

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Schana Castilho Cercato

Em Busca de Um Novo Olhar na Educação a Distância:

O papel do Orientador Acadêmico – uma reflexão e análise no
curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul

Porto Alegre

2006

Schana Castilho Cercato

Em Busca de Um Novo Olhar na Educação a Distância:

O papel do Orientador Acadêmico – uma reflexão e análise no
curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Elizabeth Diefenthaler Krahe

Porto Alegre

2006

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

C412e Cercato, Schana Castilho

Em busca de um novo olhar na educação a distância: o papel do orientador acadêmico – uma reflexão e análise no Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul / Schana Castilho Cercato. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006, Porto Alegre, BR-RS. Orientadora: Elizabeth Diefenthaler Krahe.

1. Professor – Formação – Ensino a distância. 2. Professor – Orientador acadêmico – Papel. 2. Inovação educacional – Universidade – Ensino superior. 3. Universidade de Caxias do Sul, Curso de Pedagogia. I. Krahe, Elizabeth Diefenthaler, orient. II. Título.

CDU: 371.13:37.018.43(816.5)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Janice Castilho e Piragibe Steves Castilho, a minha irmã: Luana Castilho sempre ao meu lado incentivando e acreditando em minha capacidade.

À meu marido Matheus Eduardo Cercato que, incansavelmente, acompanhou minha trajetória de pesquisadora, ouvindo, motivando e compreendendo minhas angústias e aflições ao longo destes dois anos.

Aos meus colegas Andrea Schindwein, Carmen Cecília Schmitz e José Alceu de Paula que contribuíram com a participação nas entrevistas e no convívio diário, com palavras de estímulo nas discussões sobre temas relevantes a pesquisa.

Às estudantes do curso de Pedagogia: docência para as séries iniciais de ensino fundamental, Núcleo Vale do Caí, que enriqueceram este trabalho com seu testemunho e convívio, contribuindo para a abertura de novas possibilidades de educação.

Ao Núcleo de Educação a Distância da Universidade de Caxias do Sul, que se dispôs a contribuir com informações relativas aos cursos de EaD, amparando este trabalho.

À minha orientadora Elizabeth D. Krahe, meu especial agradecimento, pelos ensinamentos e apoio em todos os momentos desta caminhada.

Meu sincero Obrigada!

“A relevância e transversalidade na construção de um novo profissional, exigem novas formas de pensar, de aprender e desaprender para aprender de um modo diferente de agir”

Isabel Alarcão

“O papel da educação deve voltar-se também para a democratização do acesso ao conhecimento, produção e interpretação das tecnologias, suas linguagens e conseqüências”.

Pierre Lèvy

RESUMO

Esta pesquisa é um estudo de caso e adota o modelo qualitativo de investigação. Objetiva compreender o papel do orientador acadêmico (OA), na Formação de Professores, na Modalidade de Educação a Distância (EaD) na Universidade de Caxias do Sul (UCS). As questões norteadoras se direcionam à significação ou ressignificação da função do orientador acadêmico, às características e à maneira que o relacionamento ocorre entre OA e estudantes, e de que modo os estudantes percebem a função do OA e suas potencialidades e limitações. Foram entrevistados dois OA, uma coordenadora de Pólo, aplicando questionário a vinte e cinco estudantes do Curso de Pedagogia, das quais emergiram as categorias: “O que significa ser OA?”; “O ‘Malabarismo’ do OA”; “Orientação Acadêmica: parceria ou dependência?”; “Professor e Orientador: confluências, influências e divergências na Educação a Distância”; “OA: significação ou ressignificação?”. A fundamentação teórica baseou-se em Freire, Kincheloe, Popkewitz, Krahe, Hargreaves, Schön, Belloni e Pretti. A análise dos dados apontou para a significação do OA como uma função diferenciada que, em sua essência, retrata algumas características da tutoria e da docência, sendo considerada uma função complexa e promissora para a EAD. As estratégias utilizadas pelo curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul incluem a mediação do orientador acadêmico e contribuem para uma educação permanente para além da padronização e da sociedade do conhecimento. O curso possibilita a formação e qualificação de profissionais da educação, conforme exigências legais, gerando uma maior flexibilidade de tempo e espaço aos estudantes, induzindo-os a uma postura mais autônoma. A investigação demonstra que tanto o conceito de OA quanto o de EaD precisam ser compreendidos, ressignificando conceitos para a construção de uma educação democrática e emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Formação de Professores. Orientação Acadêmica. Inovação Universitária

ABSTRACT

This research presents a case study and adopts a qualitative model of investigation. The main objective is to understand the role of the academic orientator (OA), in Teachers' Formation, in the Modality of Distance Education (EaD) at the Universidade de Caxias do Sul (UCS). The leading questions are directed to the signification or new signification of the function of the academic orientator, to the characteristics and the way that the relationship between the OA and the students occurs, and to the way the students perceive the function of the OA and its potentialities and limitations. Two OA and one Pole coordinator were interviewed, and a questionnaire was applied to twenty five students of the Pedagogy course. The following categories emerged from the interviews and questionnaires: "What does it mean to be OA?"; "The Juggle Act of the OA"; "Academic orientation: partnership or dependence?"; "Professor and Academic Orientator at Distance Education: confluences, influences and divergences "; "OA: signification or new signification". The theoretical basis was Freire, Kincheloe, Popkewitz, Krahe, Hargreaves, Schön, Belloni and Pretti. The data analysis was pointed to the signification of the OA as a differentiated function that, in its essence, portrays some characteristics of the tutor and the teacher, being considered a complex and promising function at the EaD. The strategies used by the Pedagogy course of the Universidade de Caxias do Sul include the mediation of the academic orientator and contribute for a permanent education that reaches beyond the standardization and the knowledge society. It is shown that the course makes the formation and qualification of education professionals possible, as legal requirements, generating a bigger flexibility of time and space to the students, inducing them to assume a more autonomous posture. The research demonstrates that both the OA and the EaD concepts need to be understood, giving new significations to the concepts of construction for a democratic and emancipatory education.

KEY WORDS: Distance Education. Teachers' Formation. Academic Orientation. University Innovation.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Distribuição dos pólos regionais	55
FIGURA 2 : Organização dos módulos.....	58

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Teorias em relação à EaD.....	25
QUADRO 2: Iniciativas de implantação de EaD no Brasil	27
QUADRO 3: Relações entre professor especialista, orientador acadêmico e estudantes	57
QUADRO 4: Módulo 1	60
QUADRO 5: : Módulo 2	60
QUADRO 6: Módulo 3	60
QUADRO 7: Módulo 4	60
QUADRO 8: Módulo 5	61
QUADRO 9: Módulo 6	61
QUADRO 10: Módulo 7	61

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Formação dos docentes da educação infantil (pré-escola) no RS.....	41
GRÁFICO 2: Formação dos docentes do ensino fundamental no RS (1 ^a à 4 ^a série)	41

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE - Associação de Formação de Professores

AUSUFOPE – Associação Superior de Formação de Professores

CES – Centros de Ensino Supletivo

CNBB – Confederação Nacional de Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP – Coordenador de Pólo

DOU – Diário Oficial da União

EaD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDEBEN – Lei de Diretrizes e Bases Nacionais

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério de Educação e Cultura

NEAD – Núcleo de Educação a Distância

OA – Orientador Acadêmico

PEC – Programa de Educação Continuada

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício

SISAVA – Sistema de Avaliação Virtual

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UCS – Universidade de Caxias do Sul

UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNED – Universidade Nacional de Educação a Distância

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciências e a cultura

UNIREDE – Universidade Virtual Pública do Brasil

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CAMINHOS PERCORRIDOS E O PROBLEMA DA PESQUISA	16
3 UM POUCO DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E CONCEITUAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	21
3.1 A EAD E A MUDANÇA PARADIGMÁTICA DOS TEMPOS.....	21
3.2 RECONHECIMENTO DA EAD E SURGIMENTO DE NOVAS TEORIAS	23
3.3 EAD E A EDUCAÇÃO ABERTA	26
3.4 DO PARADIGMA TRADICIONAL AO PARADIGMA EMERGENTE.....	30
3.5 DO PROFESSOR REPRODUTOR AO PROFESSOR INOVADOR.....	33
4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA DÉCADA DA EDUCAÇÃO: ALGUNS APARATOS LEGAIS	37
4.1 A DÉCADA DA EDUCAÇÃO E SUA CONCEPÇÃO NO ÂMBITO DA LEGISLAÇÃO	37
4.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - POSSIBILIDADE DE FORMAR E QUALIFICAR PROFESSORES: PERSPECTIVAS DA LEGISLAÇÃO	42
4.3 ASPECTOS SIGNIFICATIVOS DAS NOVAS MUDANÇAS NA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	46
5 O CONTEXTO	49
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA E O ESPAÇO DESTINADO AO ORIENTADOR ACADÊMICO	49
5.2 ESCOLHA DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	51
5.3 ABRANGÊNCIA DO CURSO E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	54
5.4 DINÂMICA DE ORGANIZAÇÃO DO CURSO	58
5.5 PROCESSO DE AVALIAÇÃO.....	62
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	65
6.1 JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DA METODOLOGIA.....	65
6.2 BREVE REFLEXÃO SOBRE A COLETA DE DADOS EMPÍRICOS	69
6.3 O CAMINHO DO ESTUDO DE CASO.....	70
7 PRIMEIRAS REFLEXÕES SOBRE A ORIENTAÇÃO ACADÊMICA.....	72
7.1 A ORIENTAÇÃO ACADÊMICA E SEU PAPEL EDUCACIONAL NA PROPOSTA DE EAD	72
7.2 PARTE DA TRAJETÓRIA DO OA E A AUTONOMIA ALMEJADA NO CURSO DE	

PEDAGOGIA DA UCS	74
7.3 O OLHAR DO PESQUISADOR E ORIENTADOR ACADÊMICO FRENTE A PROPOSTA DE EAD	77
7.4 CARACTERÍSTICAS INCORPORADAS PELO OA NA EAD.....	80
8 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	82
8.1 O QUE SIGNIFICA SER ORIENTADOR ACADÊMICO?	82
8.2 O “MALABARISMO” DO ORIENTADOR ACADÊMICO.....	90
8.3 ORIENTAÇÃO ACADÊMICA: PARCERIA OU DEPENDÊNCIA?	96
8.4 PROFESSOR E ORIENTADOR ACADÊMICO: CONFLUÊNCIAS, INFLUÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	103
8.5 ORIENTAÇÃO ACADÊMICA: SIGNIFICAÇÃO OU RESSIGNIFICAÇÃO?.....	108
9 REFLEXÕES PARA FUTUROS DEBATES	113
10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
APÊNDICE A – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	126
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DAS ESTUDANTES	128
APÊNDICE C – ENTREVISTA QUALITATIVA SEMI-ESTRUTURADA.....	130

1 INTRODUÇÃO

O papel da Orientação Acadêmica na modalidade de Educação a Distância é o foco desta dissertação de mestrado. A investigação se desenvolve no âmbito de um curso de formação de professores em nível superior.

A pesquisa é resultado de inquietações e dúvidas relativas à função efetiva do orientador acadêmico, que surgem a partir do momento em que, na qualidade de pesquisadora, assume-se este trabalho imerso na modalidade de EaD, no curso de “Pedagogia: docência para séries iniciais” da Universidade de Caxias do Sul.

Busca-se, então, desvelar as possíveis mudanças de racionalidade pedagógica exigidas pela EaD, e analisar o que a orientação acadêmica significa nesse primeiro curso de Licenciatura do Rio Grande do Sul no contexto da Educação a Distância.

Nessa perspectiva, no primeiro capítulo apresenta-se o caminho pelo qual se chega ao problema da pesquisa.

No segundo capítulo, realiza-se um resgate histórico e conceitual, refletindo-se sobre a trajetória da Educação a Distância até os dias atuais, evidenciando as mudanças paradigmáticas dessa modalidade ocorridas ao longo dos tempos.

No terceiro capítulo apresentam-se alguns aparatos legais relativos à formação de professores, que consideram a EaD uma das alternativas para a qualificação profissional, além de abordar aspectos significativos da legislação para essa modalidade.

No capítulo quatro contextualiza-se o curso de Pedagogia na modalidade de educação a distância, a fim de apresentar características para melhor compreender o espaço em que o orientador acadêmico (OA) se insere.

O caminho metodológico é detalhado no quinto capítulo, apresentando e justificando a metodologia escolhida, as questões norteadoras, a coleta e análise de dados e as categorias dele emergentes.

Já no sexto capítulo, realizam-se as primeiras reflexões, partindo-se das observações e vivências na qualidade de pesquisadora, Orientadora Acadêmica e mestranda.

O diálogo com os dados coletados são abordados no capítulo sétimo e apontam ao papel da orientação acadêmica na EaD, possibilitando compreender a complexidade da função. Assim, o oitavo capítulo expõe as reflexões originadas na elaboração deste estudo, as respostas temporárias às questões de pesquisa e novos caminhos para seu prosseguir.

Finalmente, apresenta-se a bibliografia que subsidia as questões empíricas deste estudo.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS E O PROBLEMA DA PESQUISA

“O Papel da Educação se transforma e suas estratégias se modificam para atender às novas demandas educativas da sociedade do 'saber' ou da informação”

(BELLONI, 2001)

Ao lançar um novo olhar sobre a modalidade de Educação denominada “a Distância”, mergulha-se em um campo que, com certeza, é desafiador, causa desequilíbrios e pode ser considerado um elemento de mudança de extrema importância para o progresso educacional.

O “novo”, na maioria das vezes, causa medo, insegurança e a “mudança” pode causar até mesmo “dor”. Foi o que aconteceu em minha¹ trajetória de estudante e professora ao longo de alguns anos, pois, aos poucos, percebi que a palavra-chave no campo da educação deveria ser mudança.

Tudo começou na infância e eu acreditava que “ser professor” era ser um “super-herói”, com forças para poder mudar o mundo. Admirava meus professores, nunca os questionava, aceitava tudo o que diziam/decidiam, pois acreditava, realmente, que eram os verdadeiros “donos do saber”.

Com o passar do tempo, durante o curso de magistério, com as primeiras experiências em sala de aula, comecei a perceber que para se fazer educação era preciso algo muito diferente dos poderes de super-herói; que havia necessidade de entender que se lidava com seres humanos e que era necessário estimulá-los a pensar e não apenas a acatar aquilo que o professor impõe como o “certo”. Era preciso ser crítico e reflexivo!

¹ Obs.: neste capítulo adota-se o tratamento de 1ª pessoa do singular a fim de dar maior ênfase à experiência pessoal. No restante do texto utiliza-se o impessoal.

Em 1995, enquanto realizava o estágio do magistério, já estava consciente de que não deveria adotar como “modelo” a postura de meus professores anteriores, pois acreditava que deveria me tornar uma professora reflexiva e pesquisadora, com “sede” de saber e interesse em aprender a aprender. Parafraseando Schön (2000), um professor reflexivo tem a tarefa de encorajar e reconhecer espaços de liberdade tranqüila, onde a reflexão na ação seja possível. Para o autor é importante aprender a ouvir os alunos e aprender a fazer da escola um lugar onde teoria e prática sejam inseparáveis.

Esses eram os sentimentos que me envolviam, ou seja, sentia que o professor deveria se aproximar mais de seu aluno, descer de seu pedestal, sentir-se aprendiz ao lado do aluno e desenvolver novos saberes. Mas, mesmo refletindo muito sobre isso, ainda não conseguia externar ou colocar em prática aquilo que estava provocando algumas mudanças em meu ser.

Com o ingresso no magistério, em 1998, na rede Pública Estadual, comecei a lecionar em uma turma de 1ª série, uma turma “problema”. Mais uma vez deparei-me com a necessidade de inovação, de encontrar novas estratégias para que aquelas crianças progredissem, pois não concordava com o rótulo que lhes fora imposto. Acreditava em seus progressos e em suas capacidades. Apesar de não ter muitos recursos disponíveis na escola, alguns desses alunos obtiveram sucesso com um trabalho baseado na própria realidade.

Nesse mesmo ano, ingressei no curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), com a vontade incessante de encontrar apoio e recursos, subsídios para contribuir com uma mudança que possibilitasse inovações na educação. Durante esse período, desenvolvi alguns Projetos com respaldo nos Estudos Culturais, quando participei de reuniões de formação docente do município em que estava atuando.

No ano de 2000, fui convidada para trabalhar com a docência do “supletivo de primeiro grau” (antiga denominação) oferecida aos funcionários de uma empresa da região. A instituição mostrava-se disposta a investir em um resgate cultural e educacional de seu operariado, pois acreditava na importância de investir em formação e qualificação que proporcionasse maior autoconfiança aos funcionários.

Essa experiência aprofundou minhas preocupações ao perceber que aquelas pessoas eram resultantes de uma educação classificada de “patriarcal”, conservadora. Julguei

necessário, inicialmente realizar ações para elevar a auto-estima dos alunos, pois a maioria nem ao menos falava em sala de aula, temendo o “erro”. Realizei um trabalho dinâmico de construção de identidade que, aos poucos, ativou-lhes o auto-conhecimento e a autoconfiança.

Em 2001, concluí a Graduação em Pedagogia, com ênfase em Educação na Empresa, com uma monografia intitulada “Para além da Escola: em busca de novos espaços educativos”, e continuei instigada pela necessidade de mudanças na Educação. Acreditava que a educação formal não poderia se restringir ao espaço da instituição escola, partindo apenas de um professor transmissor, mas deveria agregar novas estratégias educacionais.

À medida que o tempo passava aguçavam-se dentro de mim as reflexões sobre o papel fundamental que os professores são chamados a desempenhar na construção de uma “sociedade do futuro”. Acreditava, conforme Schön (1998), que era preciso juntar vozes pela dignificação dos professores, pela valorização da profissão, por maior autonomia profissional, por melhor imagem social. Assim, no ano seguinte, me inscrevi no Programa de Educação Continuada (PEC), no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Aos poucos, percebi que só era possível encontrar respostas, mesmo que provisórias, para as possibilidades de mudanças na educação, começando pelo estudo de reformulação dos elementos responsáveis pela “Formação de Professores”. Logo, optei pelos estudos da Linha de Pesquisa: Universidade Teoria e Prática na qual realizei o meu Mestrado.

A possibilidade de atuar com a Modalidade de Educação a Distância se concretizou em 2002, quando, na função de Orientadora Acadêmica², passei a fazer parte do grupo que concluía a construção da proposta de um curso de “Pedagogia: docência para séries iniciais”.

Sentia-me extremamente motivada em iniciar um projeto novo, o qual poderia proporcionar novas vivências e, talvez, novos caminhos para uma proposta de rompimento das barreiras de uma educação desenvolvida em uma instituição fechada e parcialmente isolada do mundo, redimensionando a função do professor. Ao mesmo tempo, porém, estava inquieta o que gerou muitos questionamentos: Qual será a função do orientador acadêmico, num curso de qualificação de professores na modalidade de Educação a distância (EaD)? O

² Orientador Acadêmico (OA), nomenclatura adotada para representar um sujeito de extrema importância, na metodologia utilizada no curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul na modalidade de Educação a Distância e como foco desta pesquisa será melhor compreendido ao longo do texto.

orientador acadêmico significará uma nova função ou ressignificará papéis já atuantes como o de tutor e de professor, ou ainda preservará a essência de uma das funções alterando apenas a nomenclatura? De que modo os estudantes perceberão o orientador acadêmico? Como acontecerá o relacionamento entre orientador acadêmico e estudantes? Quais serão as potencialidades e limitações da parceria entre OA e estudante na construção de uma educação permanente?

Muitas foram as dúvidas que me deixaram temerosa diante do novo. Devido a isso optei, inicialmente, por realizar uma análise do curso, na modalidade a distância, de Pedagogia Licenciatura Plena - Docência para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Universidade de Caxias do Sul, buscando compreender e refletir sobre a construção da identidade do OA. Porém, durante a qualificação para prosseguir esta pesquisa, recebi algumas sugestões e orientações da banca, composta pelos professores doutores Carla Beatriz Valentini, Rosane Aragón Nevado e Sérgio Franco, sobre a delimitação do problema, para que enfatizasse o papel do Orientador Acadêmico, pois seria mais interessante considerando-se o tempo que se destina à pesquisa. Após discutir com minha orientadora, professora Doutora Elizabeth D. Krahe, decidimos que as considerações eram pertinentes e que as aceitaríamos, analisando a problemática apresentada anteriormente através de uma pesquisa qualitativa.

Segundo Schön (1998), o êxito do profissional depende da sua capacidade para lidar com a complexidade e resolver problemas práticos, mediante integração inteligente e criativa do conhecimento e da técnica. Esta capacidade, também denominada conhecimento prático, é analisada como um processo de reflexão-na-ação ou como um diálogo reflexivo com a situação problemática concreta.

A experiência que deu origem a esta pesquisa teve como ponto de partida o ano de 2003, quando o grupo que estava destinado a trabalhar na categoria de Orientadores Acadêmicos, no qual me incluía, iniciou o Curso de Especialização em Formação de Professores através da EaD, ministrado pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), em parceria com a Universidade de Caxias do Sul (UCS). Durante o decorrer do curso, que acontecia paralelo às reuniões de estruturação do projeto, vi grandes possibilidades para qualificar e inovar a educação. Porém, os questionamentos ainda permaneciam, porque eu não tinha vivenciado uma função tão diferenciada no campo da Educação a Distância.

Os professores da UFMT apresentavam ótimos resultados dos cursos oferecidos em EaD no Mato Grosso, mas sua realidade se diferenciava da do Rio Grande do Sul, portanto, teríamos um retorno semelhante? De que modo atuaria na função de orientadora acadêmica em EaD?

O projeto de EaD se concretizou em curso, iniciando de fato em maio de 2004. Frente a isso, partindo da minha experiência, objetivo nesta pesquisa analisar a Modalidade de Educação a Distância na nova proposta de educação elaborada pela Universidade de Caxias do Sul. Através de um estudo de caso pretendo refletir e analisar o papel do OA, em busca de respostas às questões inquietantes que se instalaram durante a construção do curso e continuam em seu desenvolvimento.

3 UM POUCO DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E CONCEITUAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Parte-se, aqui, de um breve histórico da EaD, pois o foco de investigação é o papel do orientador acadêmico que, muito recentemente, vem assumindo a função de sujeito ativo na educação a distância.

A constituição da Educação a Distância enfrenta uma mudança paradigmática muito significativa: parte de uma forma industrial de educação e passa para uma educação emancipatória e flexível. Este capítulo apresenta um breve percurso histórico e conceitual dessa mudança, objetivando caracterizar alguns apontamentos rumo à trajetória da orientação acadêmica.

3.1 A EAD E A MUDANÇA PARADIGMÁTICA³ DOS TEMPOS

A institucionalização da EaD é recente, reconhecendo que essa história está, ainda, em vias de ser compreendida e construída, segundo a afirmação de Litwin (ALLONSO, 2001). No entanto, mesmo considerando-se o passado recente da EaD, percebem-se transformações profundas no modo de entendê-la, hoje. As primeiras experiências formais de cursos a distância ocorrem no século XIX, período em que esta dimensão se agrega à educação, voltada mais ao ensino. Posteriormente, conforme Erbs (2004), há um avanço significativo na EaD, na segunda metade do século XX, quando França, Canadá, Japão, Inglaterra e Bélgica, passam a oferecer cursos regulares de formação técnica ou superior, ou cursos mais rápidos de capacitação em habilidades específicas.

Entre as mais bem-sucedidas experiências de educação a distância está a “Open University”, criada em 1962, na Inglaterra, para promover a educação de jovens em diferentes níveis. Erbs (2004), citando Formiga, afirma que o seu modelo de educação inspira diversas

³ Para Krahe (2000), paradigma se refere a diferentes e possíveis percepções do mundo, das quais se derivam as explicações teóricas. O significado aceito pela maioria dos acadêmicos, é de um padrão, um esquema para o entendimento da natureza do mundo.

instituições em diferentes países, criando as “Megauniversidades”, como é o caso da Universidade Indira Ghandi, na Índia.

Segundo Erbs (2004), quando o Brasil institucionaliza a Educação a Distância nos sistemas estaduais de ensino, na década de 1970, criando uma nova alternativa de concretização da educação básica através dos Centros de Ensino Supletivo (CES), a dimensiona como modalidade de ensino de segunda categoria, dirigido a classes mais pobres, excluídas do acesso ou do direito de concluir o ensino básico, no ensino regular. Com esta “herança” a EaD passa a imagem de educação de massa, voltada para o pobre, sendo considerada instrumento de dominação.

A EaD passa a imergir em uma educação de “massa”, conforme Belloni (2001), e no campo da educação a lógica de “massa” se evidencia na expansão da oferta de educação (universalização do ensino fundamental e depois o ensino secundário) e nas estratégias implementadas (grandes unidades, planejamento centralizado, otimização de recursos, uso de tecnologias).

A intenção primeira da EaD é a mecanização e automação com o objetivo de assemelhar a educação à sistematização da indústria, em que o mais importante é que o produto final esteja de acordo com o padrão comum à época, e com organização política; já, a segunda intenção tende a valorizar todo o processo que envolva educação. Cabe, aqui, salientar a caracterização de Moore (2002) que identifica três gerações de ensino a distância; 1ª) estudo por correspondência, materiais impressos; 2ª) Universidades Abertas, utilização de TV, telefone, rádio, fitas e satélite. 3ª) redes de conferência por computador e multimídia.

Acrescenta-se ainda, uma nova geração que se revela no curso de EaD que contextualiza esta pesquisa: a que utiliza as ferramentas citadas anteriormente, acrescidas pela internet e por um sujeito mediador, denominado, orientador acadêmico. Enfim, no percurso histórico e conceitual da mudança de paradigma na EaD percebe-se que a lógica de massa, estratégias de ensino, com base em grandes unidades, e planejamento centralizado caracterizam o paradigma industrial. Atualmente, as características flexibilização e autonomia

marcam o paradigma da complexidade em construção, o qual está impactando a educação no sentido amplo, dentro de uma racionalidade prático-reflexiva⁴.

3.2 RECONHECIMENTO DA EAD E SURGIMENTO DE NOVAS TEORIAS

Ao analisar parte da trajetória da EaD percebe-se que durante a década de 1970 há o desenvolvimento de uma série de processos mais massificadores de ensino. Porém, mais recentemente, as sociedades passam a vivenciar uma sucessão de rompimentos baseados na crescente “tecnologização” dos processos de trabalho e da comunicação repercutem também nas instituições educativas (PRETI, 2000).

Os cursos e formações profissionais na modalidade de educação a distância, até o final da década de 1970, acontecem, fundamentalmente através de correspondências. Mas a demanda cresce e a EaD é redimensionada e, instituída na Lei de Diretrizes e Bases (lei n.º 9.394/96), o seu artigo 80⁵, a impulsiona. Contudo, dos anos de 1970 em diante, a EaD dá os primeiros passos que resultam mais tarde, em uma “quebra de paradigma” na história dessa modalidade, pois de uma educação tecnicista, na qual, até então, há apenas “reprodução”, surgem idéias de que é possível formar sujeitos “autônomos”.

a educação a distância como uma modalidade pedagógica, com características especiais, passou a fazer parte dos questionamentos e preocupações que até hoje existem no setor educacional e contribuem para a formação do cidadão autônomo e consciente de sua responsabilidade. (NEDER, 2003, p.13)

A partir da concepção de que a autonomia pode fazer parte dessa modalidade de educação inicia-se uma transformação no âmbito da EaD com o intuito de criar condições favoráveis à flexibilização de tempo e espaço e ao acesso para incluir muitos estudantes.

Nessa acelerada evolução existe uma espécie de busca, de ansiedade, para saber-se mais sobre o que ainda poderá acontecer com a educação brasileira em um futuro próximo. Muitos educadores estão um pouco assustados com as rápidas mudanças na sociedade, na

⁴ Racionalidade implica compreender concepções ou visões de mundo fundante, de homem e educação entre outros significados. E para Schön (2000) a racionalidade prático-reflexiva traria a aprendizagem através do fazer, sua função é prover uma oportunidade para a prática na aplicação de teorias, ou seja, um movimento constante de ação-reflexão-ação.

⁵ Esse artigo consta e é analisado no quarto capítulo desta dissertação.

tecnologia, na economia, na empresa e na escola. No entanto, salienta-se, que tratar a especificidade da EaD, hoje, significa pensar em processos de comunicação e sistematização do conhecimento que são muito diferentes daqueles propostos no início da década de 1970, momento em que a EaD toma impulso significativo nos países industrializados. Preti (2000) declara que trabalhar com EaD significa, ainda, pisar em um terreno cujas definições e compreensões estão em processo de construção.

Além da trajetória da EaD, outro impacto se refere à educação até então restrita à formalidade das escolas, gerando várias discussões e resistências em torno de como se realiza um processo educativo, em que as figuras tradicionais - sala de aula, professores - não estão materializados nos modelos que se conhece, e, muitas vezes, não estão em um mesmo espaço (PRETI, 2000). Surge aqui, um elemento central, nesta pesquisa, que busca contextualizar e compreender a estrutura dos cursos, relações e funções dos sujeitos envolvidos nesta nova modalidade de ensino, visando desvelar o papel do Orientador Acadêmico.

Nesse contexto, se desconstrói ou se ressignifica a figura do professor na concepção tradicional, amplia-se horizontes e busca-se novos aliados. No contexto atual da EaD, os orientadores acadêmicos estão assumindo funções de grande importância, e por merecerem mais atenção, serão abordadas nos próximos capítulos com o intuito de ressignificar algumas posturas e conceitos, almejando uma educação mais humana, cidadã e acessível a todos. Como afirma Assmann (1998), a humanidade se descobre reunida num único lugar, isto é, no mesmo planeta Terra, em uma casa comum, onde os avanços das ciências mudam vidas, ou seja, transformam a imagem do universo e a missão do ser humano dentro dele.

E pensando nos avanços que acontecem a partir da década de 1970, que novas teorias em relação à EaD começam a surgir e vão, aos poucos, se construindo e se transformando. Dentre elas, três merecem ser destacadas, apresentadas no quadro 1.

QUADRO 1: Teorias em relação à EaD

Teoria	Teóricos	Definição	Objetivo	Premissas
Autonomia e independência	Charles A Wedemeyer (EUA) e Michael G Moore (Reino Unido)	Os alunos adultos são auto-responsáveis e podem direcionar sua aprendizagem.	Incentivar o autoditismo e respeitar os diferentes ritmos.	Conduta docente e discente, numa concepção tradicional) estão separadas; a comunicação professor-aluno deve ser realizada através do material impresso ou outra técnica.
Industrialização	Otto Peters (Alemanha)	Método racional de partilhar conhecimentos, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão de trabalho e princípios organizacionais.	Educação em massa	Forma indireta de instrução. Existem especialistas em cada área e técnicos de apoio, que facilitam o trabalho no que se refere à informação e tecnologias (tutor).
Interação e Comunicação	Börje Holmberg (Suécia), John A. Baat (Suécia) e David Sewart (Reino Unido)	Comunicação através de textos que conversem com os alunos; auto-educativo.	Motivar o aluno através de conversas guiadas.	A EaD deve beneficiar o planejamento, direção, instrução e organização de ensino, contemplando várias formas de estudos em níveis que não estão sob supervisão de tutores.

Outras teorias surgem, porém, as aqui apresentadas mostram um pouco das transformações historicamente delineadas pela EaD, e ao longo desta pesquisa busca-se situar o objeto da investigação para melhor compreender o papel do OA do curso de Pedagogia-

Licenciatura Plena da UCS, procurando subsídios nesses apontamentos, a fim de refletir sobre o surgimento da orientação acadêmica no âmbito da EaD.

Percebe-se nessas teorias, a presença de um tutor, considerado técnico de apoio na área tecnológica ou supervisor de ensino, numa concepção diferenciada daquela pretendida pela orientação acadêmica, como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, a educação busca ressignificar conceitos e ampliar espaços, pois, objetiva fazer com que os seres humanos se insiram e acompanhem ativamente as transformações sociais, de maneira que não sejam vítimas da insensibilidade social e ética que comportam a lógica da exclusão, a qual, lamentavelmente, predomina no cenário histórico atual.

3.3 EAD E A EDUCAÇÃO ABERTA

Em documento da UNESCO, Delors (1998) afirma que a aprendizagem aberta é um termo sem definição universalmente aceito. Para alguns, “aberta” indica ingresso e acesso fácil a oportunidades de aprendizagem e o foco está na remoção de barreiras que se oponham à aprendizagem. Para outros, pode incluir aspectos de metodologia e organização, fazendo com que, conseqüentemente, o termo “aprendizagem aberta”, eventualmente, possa ser substituído por “aprendizagem flexível”.

Contudo essa concepção é muito recente. De acordo com Preti (2003) as primeiras universidades a distância e abertas (por exemplo, a Open na Inglaterra, UNED na Espanha) surgem como uma expansão da oferta educacional (pacotes educacionais), e a organização do trabalho docente, baseado no paradigma industrial, como uma linha de montagem: com planejamento centralizado, otimização de recursos e divisão do trabalho, utilização de tecnologias de comunicação, produção dos materiais didáticos em larga escala, ou seja: padronizada.

Entende-se a educação denominada como aberta, na década de 1970, não era em sua essência “aberta”, pois deveria atingir massas de estudantes a partir de um mesmo material didático, com o objetivo de que os alunos chegassem, ao mesmo tempo, aos mesmos resultados de aprendizagem.

É claro que não se deve ter a visão ingênua de acreditar que essa educação acontece, naquela década, apenas com intenções ou objetivos nobres e explícitos; verdadeiramente, por trás desta massificação da educação, existe uma questão ideológica, discussão, que no momento, não será aprofundada. É por isso que a EaD surge com a necessidade de enfatizar o modelo fordista de produção e consumo em massa, e o discurso sobre aprendizagem aberta, por sua vez, enfatiza a ênfase na necessidade específica e/ou mercados disponíveis e meios necessários para atender a estes mercados (BELLONI, 2001).

Porém, o mundo está em constante mudança e hoje estamos frente a um discurso progressista e otimista sobre as possibilidades democráticas e emancipatórias da “Aprendizagem Aberta”, afirma Belloni (2001), essa modalidade vem representando um novo alibi educacional, legitimador da nova fase do liberalismo, afastando-se cada vez mais dos modelos estandarizados e massificados de ensino.

No Brasil, a partir de 1940, surgem as primeiras notícias sobre cursos, programas, associações e Universidades que iniciam um trabalho que pode-se dizer próximo de uma educação a *distância*, numa trajetória rumo a uma educação *aberta* que hoje investe na democratização do saber, sendo importante para a construção de uma modalidade de ensino diferenciada (BOPP, 2005). No quadro 2 demonstram-se alguns exemplos que implementam esse tipo de educação no decorrer da história da EaD.

QUADRO 2: Iniciativas de implantação de EaD no Brasil

Época	Curso ou Universidade	Aspectos relevantes
A partir de 1940	Universidade do AR	Coordenado pelo SENAC do Rio de Janeiro e São Paulo, estados recém-criados.
Década de 1950	Cursos por televisão	Iniciou após a segunda guerra mundial, dando destaque para o material impresso e audiovisual.
Década de 1960	Sistemas de Escolas radiofônicas	Foi firmado contrato entre o MEC e CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil), visando à expansão dos sistemas de educacionais nos estados nordestinos, o que fez surgir o MEB (Movimento de Educação de Base), constituindo-se um sistema de ensino a distância.

Época	Curso ou Universidade	Aspectos relevantes
1967	Fundação Padre Anchieta	Patrocinado pelo estado de São Paulo, o curso acontecia por meio de rádio e televisão propiciando atividades educativas e culturais, sendo também constituída a Fundação Educacional Padre Landell de Moura (Feplan), uma instituição privada sem fins lucrativos, que promoveu a educação de adultos através da teleducação por multimeios.
1969/1970 ⁶	TV Educativa (TVE)	Foi implantada no Maranhão, com circuito fechado, inicialmente para alunos de 5ª série e posteriormente 6ª série.
1971	ABT - Associação Brasileira de Tecnologia	Foi precursora dos cursos a distância destinados a habilitar professores através de correspondência. A partir deles, ocorreram proliferações em vários estados brasileiros.
1984	TV Educativa do Mato Grosso	Oferecida pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta, com cursos de atualização e aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º graus.
1990	Fundação Roquete Pinto	Implantado pela Secretaria Nacional de Educação Básica e Secretarias Estaduais de Educação, o programa de atualização docente compreendia a formação de professores para as quatro primeiras séries do ensino fundamental.
1992	Núcleo de Educação a Distância	Projeto de Licenciatura Plena em Educação Básica até 4º série do primeiro Grau, em parceria com a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) ⁷ , Secretaria Estadual de Educação, e apoio da Teleuniversite du Quebec (Canadá).
1995	Associação Brasileira de Educação a Distância	Visou o estudo e a pesquisa, constituindo-se uma sociedade científica sem fins lucrativos, divulgando a EaD, passando a utilizar também, a internet.
1999	Programa de Formação de professores em exercício (PROFORMAÇÃO)	Curso de magistério em nível médio, dirigido a professores sem formação específica que lecionavam nas quatro primeiras séries e alfabetização nas redes públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.
2000	Universidade Virtual Pública do Brasil (Unirede)	Constituída pela união de 70 instituições públicas de ensino superior, com o objetivo de democratizar o Ensino Superior.

⁶ A portaria do MEC nº408, de 1970, promulgou que as emissoras comerciais de rádio e televisão tivessem obrigatoriedade de transmissão. Por isso, o curso Minerva teve início em rede Nacional.

⁷ A organização e metodologia do curso de Pedagogia da UFMT na modalidade de Educação a distância serviu de base para a UCS estruturar o seu curso, com algumas adaptações.

Época	Curso ou Universidade	Aspectos relevantes
2002	Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância	Ampliou o aporte financeiro de materiais para serem vinculados a internet.
2004	Pedagogia Docência para as séries iniciais do Ensino Fundamental ⁸ / UCS	Instituída no RS, na modalidade de Educação a Distância, inicialmente, em parceria com a Universidade Federal do Mato Grosso, surgiu com o intuito de formar professores em exercício, a fim de cumprir o que estava previsto na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 9394/96, no artigo 87.

Depreende-se da trajetória da EaD que o objetivo é o de atingir o maior contingente de pessoas sem acesso à educação formal; porém, atualmente, a EaD busca não só oferecer às pessoas um acesso mais fácil, mas ressignificar o tempo e o espaço dos estudantes, tornando-os mais flexíveis e coerentes com a vida cotidiana. Também uma mudança paradigmática na concepção da modalidade Educação a Distância.

Frente a esses fatos é importante compreender o significado de Educação a Distância, atualmente. Percebe-se que a palavra *distância* cria certo mito, pois pressupõe, aos leigos no assunto, estar longe ou estar sozinho. No entanto, o que se quer com essa nova modalidade é criar um processo complexo, multifacetado, que inclua muitas pessoas capazes de construir teias de conhecimentos.

Mesmo assim, o conceito de *distância* precisa ser redefinido nos cursos de EaD, considera-se a distância transacional⁹, que se refere muito mais aos conceitos psicopedagógicos fundamentados na distância relacional, afetiva e comunicacional que podem ser estimuladas pelo OA, do que aos aspectos geográficos. Já, a amplitude dessa distância transacional depende de três grupos de variáveis: o diálogo educativo, a estrutura organizacional e a autonomia do estudante. A extensão do diálogo e a flexibilidade da estrutura variam de programa para programa (Michel Moore, in PRETI, 2003). É essa variação que dá a um programa maior ou menor distância transacional que o outro.

⁸ Esta nomenclatura a partir de 2006 agrega a habilitação em Educação Infantil.

⁹ A proposta de EaD busca dar um novo sentido para as questões de tempo e espaço, que passam a ser de domínio do aluno. São administrados de acordo com as necessidades de cada um e a distância transacional pode ser reduzida, aproximando os envolvidos, dependendo da maneira com que as relações são estabelecidas (MOORE, 2002).

Em concomitância, a EaD não pode ser tratada como uma educação para a distância, pois há uma crescente interação proporcionada pelo uso das tecnologias informacionais e mediações realizadas pelos sistemas de apoio: tutores ou OAs (Shale, in PRETI, 2000). A EaD também se constitui de sistemas e ambientes educativos, possibilitando a integração/interação de meios variados para que o diálogo aconteça, mediante materiais didáticos, telefone, fax, e-mail, entre outros, sempre mediados por assessores pedagógicos (tutor, professor, OA), que buscam organizar o processo educativo à disposição dos estudantes. Nesses meios variados, atualmente a EaD busca uma aprendizagem aberta, tendo como pressupostos, como enfatiza Oliveira (2001), a flexibilidade, de modo a atender a demanda do aprendente, ao invés de impor-lhe conceitos que nem sempre são significativos a ele; modularidade, de maneira a estruturar o curso de acordo com as necessidades específicas da comunidade dinâmica e virtual de aprendizagem.

Enfim, a aprendizagem aberta e a EaD, aqui sinteticamente caracterizadas, vêm a ser novos possíveis para uma educação emancipatória¹⁰ e têm como objetivo principal encorajar os estudantes a assumir responsabilidades em relação ao modo de estudar, quando e onde, aprendendo a se auto avaliar e aprender a aprender. Com certeza, se a EaD se desenvolver dentro de uma perspectiva de Aprendizagem Aberta pós-industrial e em consonância com princípios de construções colaborativa e solidária de conhecimento agreguem valor aos sujeitos sociais, no contexto educativo, estar-se-á caminhando para uma educação democrática e permanente.

3.4 DO PARADIGMA TRADICIONAL AO PARADIGMA EMERGENTE

O futuro pós-fordista nos anos 1980, apresenta-se como um “paraíso” inevitável: o avanço e a expansão das tecnologias de informação e comunicação levam a mudanças sem precedentes nas atividades econômicas e nos padrões de trabalho e lazer, entre as quais incluiria-se mudanças na educação (BELLONI, 2001), pois os novos meios são influenciadores de mudanças significativas, muito fortemente no campo da educação.

¹⁰ O educador brasileiro Paulo Freire, em suas obras, reflete sobre a educação das camadas populares como uma *educação emancipatória* e transformadora. Esta educação sinaliza para uma educação social na perspectiva de construção dos valores da cooperação, da solidariedade, da emancipação humana, que sustentam um projeto social.

Essa nova realidade impulsiona o rompimento com modelos, partindo de uma educação tradicional rumo a uma proposta ainda em construção. A mesma transição acontece na EaD, inicialmente contextualizada num paradigma tradicional e tecnicista, no qual o que tem valor é a epistemologia da transmissão¹¹, considerando o poder do professor superior a do estudante, e o estudante um receptor de conhecimentos; já, no paradigma denominado pós-moderno busca-se uma complexidade de situações profissionais e sociais: o aprendente e professores são sujeitos construtores do conhecimento, a ênfase está na capacidade de aprender a aprender, com menos certezas e mais questionamentos.

Ao lado dessas mudanças paradigmáticas, percebe-se a necessidade de continuar a transformar os meios para que a educação aconteça, pois, ao se viver em uma sociedade emergente, é preciso rever conceitos constantemente. É preciso ir além da construção linear de conhecimentos, aprender a conviver com o diferente, ser solidário com o outro, pois, o ser humano é um ser, de relações e repleto de sentimentos que também precisam ser considerados, além do intelectual.

O que importa na educação, portanto, não é tanto melhorar um único meio de educar, aperfeiçoando-o ao máximo; o que importa é colocar à disposição dos educandos uma multiplicidade de meios, de formas multi e transdisciplinares, considerando-os em sua totalidade e orientando-os em meio a um turbilhão de informações e novidades da tecnologia.

Percebe-se que na atualidade, cada vez mais, a educação necessita de novos meios e personagens para atrair a atenção dos educandos, são tão necessárias as bibliotecas quanto as videotecas, os laboratórios de informática, a Internet, os panfletos, a televisão, uma conversa, etc. E a modalidade de educação que, atualmente, se esforça para conseguir englobar todos estes meios, com certeza é a EaD, - uma nova possibilidade para educar. Porém, esse novo possível para a educação exige muita reflexão e deve ser bem estruturado, a fim de que o estudante não se sinta só, mas parte de um contexto maior, onde há trocas e construções coletivas.

É importante, afirma Gadotti (2000) que, com o auxílio desta pluralidade de meios, seja possível que tanto crianças quanto jovens e adultos possam passar da cultura primeira à cultura elaborada. Esse seria um processo dialético, no qual uma não elimina a outra, mas lhe

¹¹ Transmissão de conteúdos que já foram teorizados por outros autores.

acrescenta uma explicação mais completa. A cultura primeira é a que se adquire antes ou fora da escola; é aquela que nasce da experiência de vida, que se absorve sem perceber, movida pela curiosidade e por descobertas. A cultura elaborada, para o mesmo autor, é aquela que é apenas transmitida, que já está pronta, porque a sociedade já determina suas normas e construções. E para isso é preciso que a Educação, no geral, siga o exemplo da intenção do curso de EaD que se analisa nesta dissertação, assumindo, como meta, a formação de indivíduos pensantes e autônomos, capazes de compreender, refletir e criticar qualitativamente a cultura elaborada.

Cabe repetir, portanto que a pluralidade de meios, ao longo da história da educação a distância, tem uma progressiva utilização: até os anos 1970 acontece através de correspondências; a partir de 1970, áudiovídeo; em meados de 1980: áudio-visual com “*tutoria*” e, em 1990, mediada por computador.

Com esses exemplos, reafirma-se que a EaD é anterior à informática e atualmente utiliza uma série de estratégias e uma vasta tecnologia facilitadores do processo de construção do conhecimento. Porém, para se caminhar em direção a uma educação que vá além da sociedade do conhecimento, não basta, apenas, facilitar a aprendizagem; é preciso priorizar, igualmente, a satisfação individual, o bem-estar, o tempo e o espaço de cada indivíduo. Por exemplo, se um trabalhador não se sente bem em seu ambiente profissional, provavelmente irá produzir e aprender menos do que outro que goste de seu ambiente e do que faz. Uma boa educação deve levar o aluno a sentir prazer no próprio ato de estudar.

Continua válida a tese de que só se aprende aquilo com o qual há profundo envolvimento (SILVA, 1998). Portanto, deve-se analisar a proposta oferecida pela EaD, na qual o próprio aluno busca descobrir-se, saber de que maneira seus estudos podem se tornar mais prazerosos e, partindo deste conhecimento, englobar uma pedagogia de meios para tornar cada vez mais eficaz a criação e a recriação da cultura e da autonomia, sendo esta última tão importante no processo de se auto-educar.

Deve-se acreditar que a mudança é possível, pois caminha-se para uma educação permanente; é necessário, segundo Alarcão (2001), idealizar e promover ações para que até 2015 os sistemas educativos internalizem a trilogia que tipifica as formas de ensinar através das formas de aprender: o aprender ensinando, o aprender assistido e o aprender autônomo,

caminho que a EaD começa a realizar, priorizando uma nova proposta de Educação que valoriza a autonomia e a desconstrução da figura “todo poderosa” do professor.

Cada passo possível a ser dado nessa caminhada e nessa construção de identidade pessoal e coletiva mais competentes e mais solidárias constitui a certeza de que, cada vez que isso aconteça, alguém se antecipou a seu próprio futuro, dando continuidade a essa persistente luta contra as dimensões distanciadoras de espaço e de tempo. Um movimento de reaproximação que a tecnologia garante cada vez mais, mas não na qualidade de condição necessária e suficiente. Por isso, parece urgente redimensionar o paradigma. (ALARCÃO, 2001, p.94)

Mas, e o professor? Qual sua trajetória? Qual será seu papel?

3.5 DO PROFESSOR REPRODUTOR¹² AO PROFESSOR INOVADOR¹³

Entre as mudanças da educação e com reflexos na EaD está a construção de uma concepção para o papel do professor, visto em uma educação conservadora e tradicional¹⁴ como mero reprodutor de conhecimentos; e, no paradigma da complexidade,¹⁵ como educador inovador e prático.

Um professor reprodutor, também denominado por Toffler (1970) de instrucionista, este inicialmente é preparado para uma educação de massa, assumindo o papel autoritário diante do saber e da sala de aula. São exatamente as características que fizeram da escola pública de massa um instrumento tão efetivo de adaptação à sociedade industrial. Nesta dimensão o professor parte da idéia de uma educação que é denominada por Paulo Freire de bancária, em que ele detém o saber (riqueza) e os estudantes são os clientes passivos a receber seu conhecimento; considerados passivos, os estudantes se tornam objetos e parte integrante

¹² O professor reprodutor é aquele que conhece os conteúdos e os transmite sem a intenção de refletir e transformar. Erbs (2004)

¹³ Para a mesma autora, o professor inovador conhece e contextualiza os saberes, compreendendo a necessidade de reflexão. Está sempre atento às necessidades e mudanças ocorridas no campo da educação, e no mundo que o cerca, inova, cria, recria, mantém vivo o desejo de não perder sua identidade, mesmo frente aos possíveis obstáculos para a realização de projetos audaciosos.

¹⁴ Esta concepção de ensino e aprendizagem mostra-se fundamentada na escola tradicional, período em que o professor detinha o saber, e os alunos só realizavam a aprendizagem pela repetição e pelo sofrimento.

¹⁵ A complexidade na teoria de Morin (2002) deve ser tomada no sentido original, que significa “aquilo que forma um conjunto”; para explicitar melhor, pode-se dizer que o objetivo do pensamento complexo é o de mudar o atual modo reducionista de pensar e modificar a compartimentalização do conhecimento. Conforme o autor, para compreender o paradigma da complexidade é preciso ter *Eros* no coração, ou seja, amar aquilo que se faz, sendo esse um fator fundamental para a formação de cidadãos do terceiro milênio.

de uma sociedade massificada e não necessitam de professores com uma qualificação mais abrangente.

Na visão de Kincheloe,

os professores têm internalizado como senso comum uma abordagem profissional que desmembra uma tarefa complexa de ensino em uma série de simples etapas que mesmo os trabalhadores não qualificados podem executar, isto é, eles têm sido desqualificados. (KINCHELOE, 1997, p.19)

Os professores, nessa perspectiva, não precisam ‘pensar’ mesmo sendo vistos como os donos do saber, eles têm a mesma tarefa de transmissão, reprodução e controle.

Essa prática ou técnica aplicada pelos educadores maciçamente até os anos 1970 desconsidera as diferenças individuais, afetivas, contextuais, culturais entre outras, dos estudantes, oferecendo-lhes pacotes de conhecimento único, para “padronizar” a sociedade.

Porém, desde os anos 1980, duas orientações (filosóficas) predominantes se afrontam ou coexistem no campo da educação em geral e da EaD em particular: de um lado, o estilo fordista de educação de massa e, de outro, uma proposta de educação mais aberta e flexível, supostamente mais adequada às novas exigências da sociedade (BELLONI, 2001).

A partir do surgimento dessa nova proposta, de uma educação com mais flexibilidade e autonomia, nasce uma vertente de educadores interessados em criar uma educação voltada para a emancipação. Todavia, as mudanças acontecem gradativamente e enfrentam muitos desafios até os dias atuais.

É importante enfatizar que pensadores da educação, já na virada do séc. XIX para o XX, propõem uma educação democrática, que somente se concretiza parcialmente mais para o final do século. Dewey in Zacharias (2006) é um dos pensadores que se distingue especialmente pela oposição à escola tradicional, defendendo ideais de democratização da educação, igualando oportunidades, estendidos a todos os indivíduos.

Mas, afirma Morin (2001), toda a reforma educacional, deve iniciar pela conscientização daqueles que estão no projeto de mudança. Portanto, os professores devem se dar conta do seu valor e buscar construir e analisar as práticas que irão contribuir para que

sejam realmente capazes de influenciar e mediar a construção do conhecimento de seus alunos, estando igualmente abertos para aprender.

Por sua vez, Kincheloe (1997) relata um exemplo de uma visão cultural com a qual os estudantes se preocupam muito durante sua formação: a imagem e a postura dos seus professores durante sua trajetória de estudantes. Assim, chegam, freqüentemente, às faculdades de educação com um conjunto de expectativas conservadoras. Esses jovens querem tornar-se professores semelhantes àqueles que conhecem ou lhe ministram aulas, e esperam ensinar aos estudantes do mesmo modo. Para tanto cabe ao professor formador criar elementos para reflexão e ação, com a intenção de formar professores inovadores que se integrem em uma educação da complexidade e não sejam meros reprodutores de técnicas e conhecimentos.

Todavia, com base no texto de Pokewitz (1992, p.42), Krahe (2000) faz um alerta importante:

Não basta afirmar que os professores devem ser reflexivos e que devem dispor de maior autonomia. Há que estabelecer uma tradição de pensamento e reflexão que possa apoiar este esforço.

Refletindo sobre a importância da função do professor, é preciso mudar, com urgência, arriscar novas práticas, desarmar-se, ou seja, abandonar o “poder do conhecimento”. Portanto, nesta investigação, o foco principal está justamente nessa perspectiva: refletir sobre o papel do orientador acadêmico (OA), buscando ressignificar ou significar uma nova postura que pretende desconstruir o “poder” assumido pelo professor diante do saber, buscando apoiar o esforço referido por Popkewitz (1997) na construção de uma relação de parceria com seu alunado, inovando e criando uma nova alternativa para a educação. O objetivo é o de aprender a aprender cada vez mais, buscando-se analisar os caminhos pertinentes ou não à construção de uma Pedagogia Emancipatória, baseada na autonomia e na construção coletiva.

A partir dessa realidade, escolhe-se como campo para a presente pesquisa, o curso de Pedagogia- Licenciatura Plena da Universidade de Caxias do Sul, com Educação a Distância, porque esse curso, ao aceitar o desafio da mudança, experiencia uma nova modalidade, no Ensino Superior, com novos recursos e atores, entre os quais o Orientador Acadêmico (OA), o foco deste estudo de caso. Para tornar o espaço ocupado pelo OA mais claro e significativo, o

próximo capítulo contém a estrutura do curso e suas características mais marcantes, analisando-se a função e as atividades desempenhadas e sua importância para uma trajetória futurante¹⁶, numa educação permanente e a distância.

¹⁶ Termo utilizado por Denise B. Leite e Marília C. Morosini (1997) no livro “Universidade Futurante: produção do ensino e inovação”, e que se refere ao desafio de romper com os paradigmas da normalidade.

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA DÉCADA DA EDUCAÇÃO: ALGUNS APARATOS LEGAIS

Este capítulo apresenta algumas das políticas educacionais manifestas e discutidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 (LDBEN), em resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação visando à qualificação da formação de professores para a Educação Básica. Entre as várias políticas, que buscam ressignificar a educação no contexto atual (a reflexão sobre essas políticas não será esgotada nesta dissertação), nota-se uma preocupação crescente com a formação e qualificação de professores, destacando-se haver, ainda, um preparo enraizado em um formato tradicional que impossibilita educar com qualidade frente às transformações apresentadas ao longo dos tempos.

Constata-se uma mobilização crescente, por parte de profissionais ligados a Educação, em busca de alternativas para que o professor da atualidade se engaje em um processo de mudança, possibilitando uma ressignificação de posturas e conceitos, mediante cursos superiores que permitem o início de uma formação continuada, qualificada, atualizada, ética, estética e, principalmente, humanizadora e emancipatória.

4.1 A DÉCADA DA EDUCAÇÃO E SUA CONCEPÇÃO NO ÂMBITO DA LEGISLAÇÃO

Conforme o Conselho Nacional de Educação, no parecer CNE/CP-009/2001, que discute a construção das “Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores em nível superior, destinado ao curso de licenciatura de graduação plena”, as características consideradas importantes para uma educação inovadora envolvem orientar, mediar e comprometer-se com a aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade, desenvolver práticas reflexivas, investigativas, valorizar a cultura elaborar projetos, buscar estratégias inovadoras e incentivar o trabalho em grupo.

Tendo em vista todas essas características e a necessidade de promover uma educação atualizada e qualificada, em que teoria e prática estejam extremamente engajados surge a exigência de uma formação superior inicial e/ou continuada. Há necessidade, também de cursos superiores de magistério que objetivem formar profissionais da educação infantil e das primeiras séries do ensino fundamental, no prazo, estipulado pela LDEBEN (9.394/96), como década da Educação, de 1997 a 2007. Transcreve-se, a seguir, parte do artigo 87 para que o conceito de “década da educação” seja melhor compreendido.

Art. 87 É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei (...)

Parágrafo 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

II. Prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III. Realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância.

Parágrafo 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN- (9394/96) também enfatiza a necessidade de maior formação por parte dos professores, principalmente em dois artigos:

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

Art.63. Os Institutos Superiores de Educação manterão:

§ cursos formadores de profissionais para a Educação Básica, inclusive o Curso Normal Superior, destinada à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

§ programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

§ programas de educação continuada para profissionais de educação

dos diversos níveis.

Esses artigos, posteriormente complementados pelos decretos 3.276/1999 e 3.554/2000 da Presidência da República, falam sobre a à necessidade de criar e reavaliar diferentes cursos para formar profissionais da educação, sempre levando em consideração as experiências anteriores desses profissionais em instituições de ensino e em outras atividades.

As instituições de ensino, segundo o Artigo 63 da LDEBEN (9.394/96) deverão oferecer cursos de formação de professores tanto para os educadores envolvidos com a educação infantil quanto para as primeiras séries do ensino fundamental, habilitações essas consideradas focos de preocupação e investimento na Universidade de Caxias do Sul (UCS). As duas habilitações¹⁷, hoje oferecidas pela Universidade, condizem com a preocupação do Conselho Nacional de Educação que, no dia 4 de abril de 2006, assina o projeto de resolução que institui novas diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia (licenciatura). A partir dessa data, determina que o curso se destinará essencialmente à formação de professores para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

Cabe, aqui relembra a Constituição Federal do Brasil, de 1988, a qual afirma em seu artigo 205:

A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Sendo a educação um direito de todos, a Universidade deve prover meios e estratégias que atendam a demanda dos cidadãos e, principalmente, ofereçam uma educação de qualidade à formação de professores que serão responsáveis por trabalhar com um contingente muito grande de alunos que convivem em diferentes realidades e culturas.

Ao lado disso, surge a preocupação de uma formação adequada e capaz de oferecer recursos para trabalhar com portadores de necessidades especiais, oferecendo-lhes o direito de freqüentar uma escola de ensino regular com apoio especializado. Assim, cita-se como positiva a organização curricular do curso em análise, inicialmente Pedagogia: docência para as séries iniciais, acrescido, em maio de 2006, da habilitação em Educação Infantil,

desenvolvido através de módulos¹⁸, apresentados posteriormente. Esses módulos contemplam algumas das práticas necessárias para atender as crianças portadoras de necessidades educativas especiais, como a introdução de conteúdos do Braille e Libras, além de trabalharem, desde o início do curso, com eixos temáticos que enfocam a inclusão, motivando as estudantes do curso a pesquisarem e refletirem muito sobre este assunto.

Outro fator que igualmente envolve e busca uma educação inovadora é o relacionado aos cidadãos que, em idade regular não freqüentam a escola e mais tarde a procuram. Nesse caso o professor auxilia esses alunos em sua adaptação, podendo suprir seu atraso mediante as progressões da modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao se analisar a situação educacional relativa ao período anterior a década da educação, conforme a exigência de uma formação continuada para os profissionais da educação, destaca-se o alto grau de incoerência ao constatar-se que, para lecionar de quinta a oitava série do Ensino Fundamental exige-se, à época, formação no Ensino Superior, enquanto que para a docência na Educação Infantil e Séries Iniciais, fundamento de toda a educação formal, basta o Ensino Médio para os professores. Considerando-se a importância da Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, torna-se ainda mais pertinente, ao lado de hoje obrigatória, a proposta de cursos de formação e qualificação para os professores.

Entende-se que a etapa da educação que abrange o início da escolarização é a mais significativa para que as crianças se reconheçam seres humanos e cidadãos do mundo, período em que hábitos e valores são construídos, e explorados ao longo da vida. Frente a isso, os professores devem estar preparados para orientá-los, estando sempre em contato com a realidade e as inovações da sociedade.

Contudo, segundo pesquisas desenvolvidas pelo núcleo de Estudos de Políticas e Gestão de Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, apresentadas pela professora Maria Beatriz Luce, durante Seminário da ASUFOPE E ANFOPE – RS, no dia 16 de novembro de 2004, mesmo que o Rio Grande do Sul seja

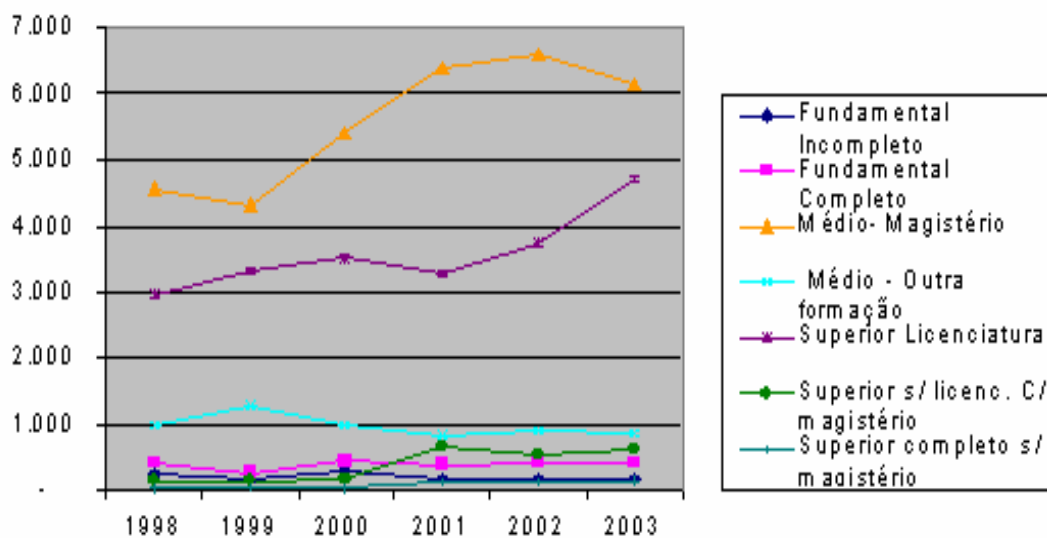
¹⁷ De início eram oferecidas as habilitações em Educação Infantil e Séries Iniciais em currículos diferenciados, somente a partir de 2.006 e passaram a integrar um mesmo curso.

¹⁸ Os módulos apresentados posteriormente estão sendo repensados e modificados em função da habilitação de Educação Infantil que está sendo inserida.

considerado modelo em Educação, ainda existem muitos profissionais sem qualificação apropriada atuando no campo da educação, nas séries fundamentais do ensino básico.

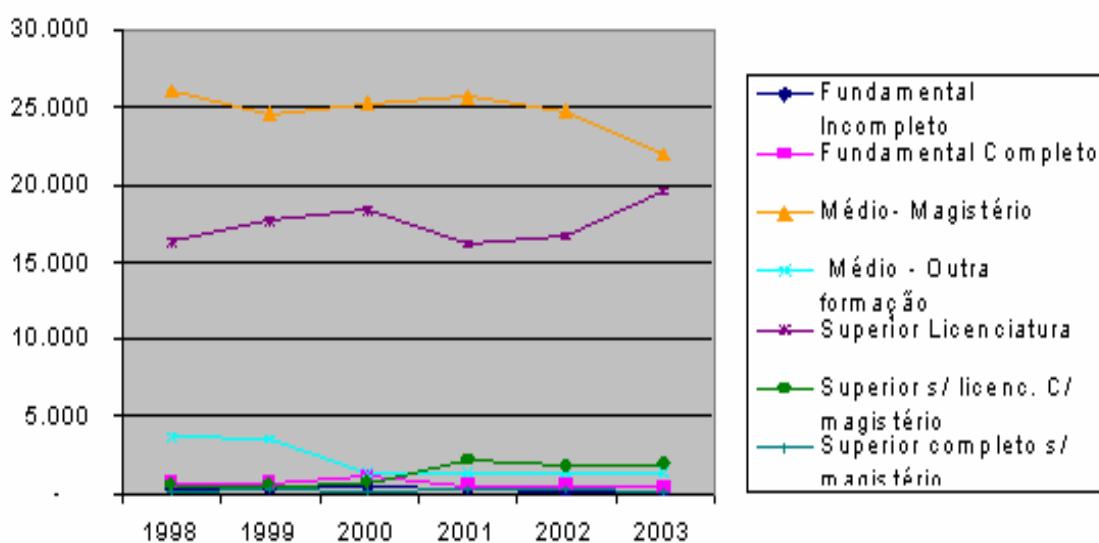
O gráfico 1 ilustra esta afirmação.

GRÁFICO 1: Formação dos docentes da educação infantil (pré-escola) no RS



Fonte: Luce (2004)

GRÁFICO 2: Formação dos docentes do ensino fundamental no RS (1ª à 4ª série)



Fonte: Luce (2004)

Ao analisar os gráficos, percebe-se quão significativa e numerosa é a demanda de educadores que necessitam dar continuidade a sua formação ou seja, retornar aos centros de formação, com o objetivo de qualificar sua prática e valorizar a sua profissão. Portanto são necessárias novas alternativas e modalidades de educação para atender a esses profissionais de maneira adequada, objetivando facilitar e possibilitar o acesso aos que se interessam e pretendem valorizar e qualificar suas profissões. Ao lado disso, quem não busca uma formação adequada corre o risco de se enquadrar em um plano de carreira desfavorável.

Em virtude da necessidade de favorecer uma educação continuada e qualificada surge a Educação a Distância (EaD) como forte aliada, que poderá auxiliar qualitativamente no cumprimento dos requisitos determinados e apresentados em documentos legais, e às demandas de uma sociedade em transformação. Além disso, como propõe a Universidade de Caxias do Sul, a EaD pode facilitar a formação continuada, oferecendo o curso de Pedagogia para professores em serviço, atendendo a diversas regiões, levando o curso até eles, com o objetivo de qualificação profissional e transformação da situação atual apresentada nos gráficos.

Portanto, tendo conhecimento da emergência da qualificação de profissionais da educação, o parecer do CNE/CP 5/2005 nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, enfatiza a premência de que o curso forme licenciados cada vez mais sensíveis às solicitações da vida cotidiana e da sociedade, profissionais que, em um processo de trabalho didático-pedagógico mais abrangente, possam conceber, com autonomia e competência, alternativas de execução para atender às finalidades da educação.

4.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - POSSIBILIDADE DE FORMAR E QUALIFICAR PROFESSORES: PERSPECTIVAS DA LEGISLAÇÃO

Na história da educação percebe-se uma desarticulação da formação de professores diante de uma desenfreada corrida por informações, tecnologias e da própria cibernética¹⁹. Na intenção de colaborar com uma educação futurante a modalidade de Educação a Distância agrega-se ao esforço de proporcionar aos docentes uma educação continuada que os

¹⁹ Do grego kibernetiké, arte de governar. Estudo dos mecanismos de comunicação e de controle nas máquinas e nos seres vivos, do modo como se organizam, regulam, reproduzem, evoluem e aprendem (Dicionário On-line Priberam).

qualifique adequadamente, proporcionando tornarem-se professores reflexivos e pesquisadores em busca de uma atualização permanente, ao longo da vida.

O papel da educação na sociedade atual é o de transformar suas estratégias de modo a responder às novas demandas, proporcionando mudanças no seu próprio campo. Portanto, a isso, não se pode pensar a educação a distância (EaD) apenas como um meio de superar problemas emergenciais, ou de consertar alguns fracassos, pois, essa modalidade tende a se tornar, cada vez mais, um elemento regular dos sistemas educativos, assumindo funções de crescente importância entre os sistemas semi-presenciais e não presenciais do contexto educacional.

Ao pesquisar os referenciais dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, analisados por Cury (2002), encontram-se dois registros que se inserem considerados nessa proposta de pesquisa como mais significativos em relação à EaD. O artigo 80, da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, afirma:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

Parágrafo 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

Parágrafo 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros de diploma relativos a cursos de educação.

Parágrafo 3º As normas para a produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

Nesse artigo não há a preocupação com a conceituação de educação a distância, mas explicita quem poderá oferecê-la, o que inclui toda a modalidade de ensino, inclusive a educação continuada. Conforme Belloni (2001), a formação contínua, que há duas décadas era considerada do ponto de vista do direito do indivíduo de aprender, mesmo adulto, passa agora a ser um dever da sociedade e do estado: prover oportunidades de formação continuada tanto para atender às necessidades do sistema econômico, quanto para oferecer ao indivíduo oportunidades de desenvolver suas competências como trabalhador e cidadão, capaz de viver

na sociedade das novas tecnologias e das incertezas do século XXI. Porém, o artigo, não deixa claro se a EaD irá se situar como uma “modalidade” de ensino. O termo “modalidade” é utilizado na linguagem pedagógica ao se referir à EaD.

Já, o artigo 1º do Decreto 2494/98, de 10 de fevereiro de 1998, revogado pelo Decreto 5622/05 apresenta o seguinte texto quando se refere à EaD:

Forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Essa é uma das poucas definições legais que descreve algumas estratégias e recursos que poderão ser explorados na EaD, portanto, ao analisá-la é preciso refletir sobre os termos utilizados. Por exemplo: a auto-aprendizagem é abordada de tal forma que parece estar vinculada a um autodidatismo, o que anula o contato interpessoal, dando a idéia de uma aprendizagem isolada. Em verdade, a auto-aprendizagem a que se refere a Lei 2494/98 deve ser interpretada como uma educação que busca motivar a autonomia, a pesquisa-ação e a reflexão independente sem esquecer da ênfase do parecer do CNE n. 009/2001 de que as competências para o trabalho coletivo são tão importantes quanto as competências propriamente individuais, é um dos princípios mais relevantes ali apresentados.

Ainda deve-se considerar que, na EaD, é importante fazer com que o estudante nunca se sinta sozinho, isolado do mundo e das pessoas. É preciso que ele se perceba parte de uma “sociedade aprendente”, sendo instigado a ir além dos estudos predeterminados ou não, tendo a possibilidade de optar por um espaço e tempo para suas interações, construindo, assim, redes de significação.

Além dos artigos 80 e 87, acima transcrito, também na LDBEN 9.394/96, segundo Cury (2002), existe a preocupação em apresentar os requisitos para o credenciamento de instituições que pretenda implantar cursos em EaD, as quais ficarão a cargo da União, do mesmo modo que a autorização de programas, produção, controle e avaliação, distribuídos, de forma concorrencial, entre os diferentes sistemas de ensino. Nos artigos 80 e 87, evidencia-se uma preocupação da LDBEN (9394/96) com a democratização e a universalização do saber, quando dá um tratamento diferenciado à EaD, incluindo a redução de custos de transmissão, concessão de canais de televisão, tornando-a acessível aos interessados.

Um dos autores consultados, Fragale Filho (2003), afirma que as possibilidades da educação a distância são particularmente relevantes quando se analisa o crescimento dos índices de conclusão do ensino fundamental e médio. Cursos a distância ou semi-presenciais podem desempenhar um papel crucial na oferta de formação equivalente a esses níveis de escolarização. Porém, o Ministério da Educação do Brasil, a partir de 2004 e mais intensamente em 2005 e 2006, aponta como uma estratégia importante para a educação superior, a formação de professores. Isso sem esquecer o programa Pró-Formação que confere formação inicial, em nível médio, a distância, para professores em exercício nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Assim, em 13 de abril de 2006, torna-se oficial o projeto “Universidade Aberta do Brasil (UAB)”. Nessa data, encerra-se o prazo para a adesão dos municípios interessados em participar como parceiros. Com o objetivo é expandir o ensino superior gratuito e de qualidade no país, o governo federal, por meio do Ministério da Educação, cria esse projeto como forma de inclusão social, através da educação a distância.

Atualmente, credita-se às propostas de EaD uma importante e acessível estratégia de formação, capacitação e qualificação de professores em serviço. Ao considerar que o prazo estabelecido pela LDBEN 9394/96 envolve apenas uma década de educação, a qual já está se esgotando, para que os professores em exercício dêem continuidade a seus estudos, percebe-se a necessidade de aproveitar melhor as possibilidades de Ensino Superior a distância ou presencial para buscar ofertas de projetos qualificados que dinamizem o processo de formação e qualificação profissional de forma a atender a demanda legal.

Observa-se que a EaD é, hoje, uma alternativa, e em alguns documentos legais, uma aliada, digna de atenção nos sistemas de educação. Por esses motivos é importante considerar, sobretudo, a qualidade dos cursos que oferecem formação docente em EaD, e a conscientização por parte dos profissionais da educação da necessidade de evoluir, mudar, buscar uma qualificação constante. Se esse reconhecimento não ocorrer, de nada adiantará o esforço e o que foi pensado até o momento.

4.3 ASPECTOS SIGNIFICATIVOS DAS NOVAS MUDANÇAS NA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Nos últimos anos, cursos e faculdades na modalidade a distância estão se multiplicando cada vez mais no campo da educação, cuja importância se comprova na própria legislação, Federal, está se pensando e discutindo muito sobre esta modalidade, modificando e criando novas diretrizes, portarias, decretos e leis relativos a Educação à Distância.

Para que algumas mudanças sejam realizadas, conforme o CEB 41/2001, é necessário a partir do momento em que se percebe que a responsabilidade de educação é a preparação de todos os cidadãos para interagirem competentemente com as mudanças já existentes e com futuras, prever mudanças na chamada sociedade da informação.

Neste contexto destaca-se a importância da educação. A tecnologia da informação nos coloca no centro de uma revolução industrial. Entramos no que se convencionou chamar sociedade da informação e podemos facilmente prever que as grandes mudanças constituirão novos desafios de adaptação. (CEB, 41/2001)

Esses desafios e mudanças já estão presentes, em parte, na EaD, quando se pensa em uma educação diferenciada. Como se evidencia, em parte, através da pesquisa que embasa esta dissertação, pode-se afirmar que os professores do ensino fundamental que estão buscando uma qualificação de seu trabalho para responder à exigência da LDBEN, e aqueles envolvidos no curso de Licenciatura em Pedagogia: docência para a Educação Básica - Séries Iniciais do Ensino Fundamental da UCS, já estão assumindo uma nova postura frente à educação, construindo concepções diferenciadas, ampliando seu olhar para as novas tecnologias e compreendendo o seu valor para um futuro muito próximo.

Os pareceres, portarias, diretrizes e a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, atualmente apresentam reformulações que também prevêm progresso na EaD. Entretanto, ainda é grande (e será) o esforço para eliminar a exclusão, para compatibilizar demanda e oferta de ensino para a obtenção de um nível mais elevado de qualidade.

A Portaria 4.059 aborda uma questão interessante que se refere à nomenclatura de EaD, caracterizando-a como modalidade semi-presencial²⁰, como quaisquer atividades

²⁰ O conceito semi-presencial exige horas de “trabalho” presencial e a distância.

didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem, centrada na auto-aprendizagem e com mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação. Com a intenção de mudar e atualizar a legislação, a Portaria 4.059/04, de 13 dezembro de 2004, revoga a Portaria 2.253, de 19 de outubro de 2001, que afirmava, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplina, em seu todo ou parte, utilizando métodos não-presenciais.

Também, é um dos poucos documentos que se refere à “tutoria” em parágrafo único:

Para fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semi-presencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto político pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e atividades de tutoria. (Portaria 4.059/04)

O Orientador Acadêmico do curso de Pedagogia, possui qualificação, Pós-graduação, atuando tanto em momentos presenciais, realizando tutorias referentes aos módulos de estudos, quanto em atividades de tutoria a distância, além de outras atividades. Acredita-se que, por exercer atividades diferenciadas²¹ tanto na modalidade presencial quanto a distância essa função seja denominado orientador acadêmico e não tutor.

Outra modificação da Portaria 2. 253/2001 em relação a de número 4.059/04, que se destaca aparece no artigo 2º, referindo-se a oferta de disciplinas que deverão incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, além de prever encontros presenciais e atividades de tutoria. Na legislação anterior, a obrigatoriedade de presença ficava por conta, apenas, dos exames finais.

O Decreto n.º 5.622/05, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei n.º 9.394, de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e revogado pelos decreto 2.494 de 10 de fevereiro de 1998, e o de decreto n.º 2.561 de 27 de abril de 1998, se refere a modalidade de Educação à Distância da seguinte forma:

²¹ As atividades que se considera como diferenciadas na função de OA se referem à organização de oficinas, orientação individualizada e grupal, acompanhamento do desempenho de cada um dos estudantes, participação e realização da avaliação, entre outras.

“Art. 1º Para fins de Decreto, caracteriza-se a educação à 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.

Esse artigo não menciona a relação com um tutor, pressupondo que ele seja um professor e, no caso do curso em questão, um orientador acadêmico, precisando ser reconhecido e valorizado como tal.

Contudo, uma modalidade de educação como a EaD, que possibilita cada vez mais o acesso à qualificação profissional ou educação continuada, precisa ser, refletida, discutida num efetivo trabalho, conjunto e articulado, adequando constantemente a legislação ao contexto social nacional, com o incentivo à construção de projetos educativos comprometidos com o fortalecimento de identidades de profissionais docentes, da educação brasileira.

Vale ressaltar que, devido ao reconhecimento da EaD como estratégia de Educação ressignificada e inovadora, estão surgindo novas ou reelaboradas portarias, minutas e resoluções que poderão alterar sua estrutura, permanecendo, no entanto, sua essência.

5 O CONTEXTO

Neste capítulo, busca-se traçar o perfil do curso de “Licenciatura em Pedagogia: Docência para a Educação Básica – Séries iniciais do Ensino Fundamental²²” de qualificação de professores, para se obter maior compreensão da metodologia, das funções e das relações destinadas ao orientador acadêmico, na modalidade de educação a distância.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA DE QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA E O ESPAÇO DESTINADO AO ORIENTADOR ACADÊMICO

A Universidade de Caxias do Sul (UCS), no ano de 2002, inicia a Sistematização do Projeto de um curso que se denomina “Licenciatura em Pedagogia – Educação Básica – Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Educação a Distância”.

Inicialmente, percebe-se que os orientadores acadêmicos não tinham muita clareza em relação as atividades que iriam desenvolver, o que aos poucos começa a se mostrar interessante, muito inovador e antes de tudo desafiador. Porém, mesmo existindo a proposta do curso e o projeto estar em construção, a Licenciatura entra em vigor somente em Maio de 2004, por causa das tramitações legais e exigências do Ministério da Educação (MEC).

Durante esse período, de 2003 a 2004, os profissionais que atuam no projeto ou os que se agregam à equipe (professores especialistas²³, orientadores acadêmicos e coordenadores de Pólo) reúnem-se, periodicamente, para discutir os assuntos pertinentes à construção do curso. Paralelamente, realiza-se um curso de Pós-Graduação em “Formação para a Educação a Distância”²⁴, ministrado por professores da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) em parceria com a Universidade de Caxias do Sul (UCS). Os professores da

²² Nomenclatura esta que em 2006 acrescentou a Educação Infantil.

²³ Integrantes do quadro funcional da UCS com experiência de ensino, titulação mínima de pós-graduação em nível de especialização, sujeito responsável pela produção do material didático do curso de pedagogia da UCS, modalidade a distância.

²⁴ Curso, do qual participei e faz parte dos requisitos necessários para a atuação na Orientação Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, modalidade a distância.

UFMT revelam sua experiência em propostas dessa natureza, durante o curso, pois, desde 1992, a UFMT mantém o curso de Pedagogia. Foi aparente à expectativa e angústia vivenciada pelos envolvidos na proposta de EaD, pois se tratava de uma modalidade nova para a Universidade, diferenciada, para o grupo, logo surge um pouco de insegurança junto ao fato de que a resposta do MEC demorava a chegar.

Nos dias 8 e 20 de dezembro de 2003 a Comissão de Avaliação do MEC visita alguns dos Pólos envolvidos no Projeto. Porém, somente no dia 29 de março de 2004, através da Portaria n.º 792, o MEC credencia o curso de EaD. O credenciamento do MEC se expande para a oferta de cursos superiores a distância, no Estado do Rio Grande do Sul, a UCS credencia-se para oferecer cursos superiores a distância, detendo autonomia para criar e extinguir cursos, obtendo autorização para iniciar pelo curso de *Licenciatura em Pedagogia: Docência para a Educação Básica séries iniciais do Ensino Fundamental*. A Portaria de credenciamento é publicada em 30 de março de 2004, no Diário Oficial da União (DOU): n.º61, p.13.

Em 1º de maio de 2004 acontece o processo seletivo com aproximadamente 550 inscritos; as provas ocorrem em Pólos distintos e os inscritos podem escolher o Pólo que mais lhes convenha. Nesse mesmo mês, nos dias 13 e 14, ocorre, O Seminário de Abertura do curso, com palestras, oficinas de informática, recreação e momento de identificação dos grupos por Pólo, com visita a todas as dependências da Cidade Universitária da UCS. A equipe de professores, os orientadores acadêmicos, coordenadores de Pólo, organizadores e os próprios acadêmicos; desejam que o evento seja promotora da compreensão e divulgação do curso.

Por outro lado, a Universidade pretende, nesse primeiro encontro fazer com que os professores-estudantes²⁵ ingressos se sintam e, se identifiquem como acadêmicos, se situem como estudantes, sabendo-os há muito tempo longe dos bancos escolares. As palestras e oficinas também objetivam fazer com que esses alunos compreendam a proposta do curso numa modalidade nova para eles, levando-os a se comprometerem com a mesma, enfatizando a importância de cada um na construção e desenvolvimento de um curso que, na modalidade a distância, é pioneiro no Rio Grande do Sul. Desse modo, em relação à essa nova modalidade,

os estudantes precisam entender a idéia de Educação a Distância para se sentirem integrados ao grupo e à proposta, porque, diz Alarcão,

uma primeira conclusão aponta para a idéia de aprendizagem sem idades, de matriz diversificada e flexível, com recurso às linguagens multimídia veiculadas pelas novas estradas da informação capazes de, como vimos, eliminarem os cativeiros do espaço e do tempo. Isso significa uma aprendizagem cada vez mais partilhada em rede aberta. (ALARCÃO, 2001, p.93)

Vivendo aqueles momentos testemunho, que se estampa no rosto de cada um dos professores estudantes: a alegria por estarem ingressando em uma universidade e muito satisfeitos com a recepção e a estrutura montada para recebê-los. Esses dois dias serão inesquecíveis.

Conforme observações realizadas naqueles dias no grupo, a emoção toma conta ao perceber que o curso tem grandes possibilidades de ser bem-sucedido, pois todos, equipe do NEAD, professores especialistas, orientadores acadêmicos e estudantes estavam engajados numa mesma proposta e com um mesmo ideal: fazer a diferença. Partindo disso, em 2005 iniciaram-se novas turmas, também com um número significativo, 312 estudantes, confirmando a funcionalidade e sucesso do curso.

5.2 ESCOLHA DE UM CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O objetivo da construção de curso de Pedagogia na modalidade a distância responde às exigências da LDBEN (9.394/96) em relação a prazos e níveis de formação de docentes para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental para professores em exercício.

Segundo o Projeto Político Pedagógico, PPP (2004) elaborado para o curso, também são considerados os dados do Censo Escolar de 1997²⁵, os quais revelam que indica, 664.395 professores com formação de nível médio (com ou sem formação pedagógica), atuam no Ensino Fundamental, carecendo, portanto, de formação de nível superior para atuar nesse nível de ensino. No Rio Grande do Sul os números são mais favoráveis; na Região de

²⁵ Os alunos desta primeira etapa do curso são professores da rede pública estadual e municipal que buscam qualificação profissional, conforme exigência da LDBEN. A maioria recebe incentivo financeiro das suas prefeituras.

²⁶ BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais para a formação de professores, 1998. p. 21*

abrangência da Universidade de Caxias do Sul, segundo dados apresentados pelo PPP (2005), formam-se, nos últimos 12 anos, 3.556 professores, graças ao esforço e incentivo da universidade. A situação da Região Sul, em termos de formação de professores, apresenta diferenças positivas em relação ao conjunto do País. Estudos da UNESCO e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), comparando indicadores de 47 nações, mostram que a formação do docente brasileiro está entre as piores - melhor apenas que a dos profissionais da China e da Tunísia.

Pretendendo uma rápida e sólida formação profissional superior de professores leigos, já com escolarização de nível médio, e para ampliar a formação e qualificação dos docentes com curso de Magistério, em nível médio, a UCS lança o curso de Licenciatura a Distância que, inicialmente²⁷, pretende abranger apenas o contexto dos professores em exercício, buscando oferecer uma qualificação profissional e, ao mesmo tempo, responder às questões legais. O tempo para a conclusão do curso é de três anos e meio.

A opção de iniciar a proposta objetivando a qualificação de professores em exercício tem como base o levantamento de dados realizado pela UCS nas secretarias de educação dos municípios que fazem parte da região e abrangência, 28 em 2002. Esses dados mostram que cerca de 2.732 professores possuem nível médio, como grau máximo de escolarização, sendo que 50% deles com formação pedagógica. Esses professores, estariam, conforme o PPP (2005), em condições de ampliar sua formação, tem no curso de licenciatura, atendendo o exigido em lei, essa possibilidade.

Possibilitar, portanto, formação qualificada e de nível superior a docentes que atuam diretamente nas séries iniciais do ensino fundamental consiste em empreendimento que corresponde a uma necessidade evidente. Há no entanto que se pensar, em uma forma inovadora de curso que responda, com eficácia, a necessidade de titulação/qualificação de grande números de professores, sem afastá-los do exercício de sua função de professor. (PRESTES, 2005, p.10)

A modalidade de EaD abre nova perspectiva. O apelo à ligação íntima entre formação e investigação, conforme Alarcão (2001), torna-se cada vez mais insistente.

²⁷ Digo, inicialmente, pois para o ingresso da segunda turma em 2005, alguns estudantes que buscavam formação inicial, não tinham nenhuma experiência enquanto docentes. Cabe salientar que o contingente de estudantes que fazem parte deste estudo de caso, estão inscritos na turma de 2004 e são professoras em exercício na rede pública estadual e municipal.

²⁸ As regiões, também chamadas como Pólo de EaD, serão apresentadas nas próximas páginas através de um mapa.

Segundo a proposta do curso, os processos de ensino e aprendizagem de formação devem se alicerçar em uma atitude investigativa e conduzir a investigação em uma perspectiva contínua e em espiral otimizadora.

A decisão pela modalidade de Educação a Distância surge com o intuito de atender a maior demanda de professores, proporcionando uma crescente facilidade de acesso, tempo²⁹ e espaço³⁰.

A Universidade, a época, estabelece um convênio com a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) que desenvolve o Curso de Pedagogia na modalidade a distância, com ótimos resultados até então, dentro de sua realidade. Num primeiro momento, a UFMT apoia a preparação dos professores especialistas e orientadores acadêmicos da UCS e a produção de materiais didáticos. Posteriormente, a própria equipe do NEAD, passa a estruturar e redefinir algumas concepções e materiais para se adaptar à própria realidade.

Segundo reflexões realizadas pelo grupo de OA em reuniões periódicas para estudos, reflexões, combinações e ajustes, na Instituição de Ensino Superior, o curso de Pedagogia na modalidade a distância, inicialmente, parece não estar totalmente incluído no ambiente da Universidade, dando a impressão de estar invadindo o espaço, do curso Pedagogia Presencial.³¹

Parafraseando Schön (2000), cursos de Educação já estão especialmente isolados do resto das universidades, vinculadas com as disciplinas principais, como ciências humanas, ciências sociais e artes. Para esse autor, por serem bastante ligadas a poderes de Estado, essas disciplinas têm algum poder; porém, se comparadas com cursos de alto *status*, como a medicina, engenharia, entre outras são consideradas de segunda classe. Pode-se, então, perceber o grau de resistência que pode ser oferecido a uma Faculdade de Educação numa modalidade diferenciada, no caso específico, a Educação a Distância.

²⁹ Dentro da proposta de EaD o tempo é flexível, o aluno pode escolher o melhor momento para estudar e o seu tempo em relação à aprendizagem é respeitado.

³⁰ A mesma coisa acontece com o espaço, o aluno pode escolher o melhor lugar para estudar e/ou realizar os encontros dos grupos de estudos.

³¹ O curso de Pedagogia Presencial Regular da Universidade apresentou resistência para considerar o curso a distância como integrante da mesma universidade (reflexões feitas durante implantação do EaD).

A EaD começa a crescer quase como um curso isolado, mas, aos poucos, as pessoas começam a considerá-la integrante e favorável à educação, o que não descarta a necessidade de um - “marketing” - mais abrangente a fim de divulgá-la. Do mesmo modo, o fenômeno da função do Orientador Acadêmico, em EaD precisa ser esclarecido. Para muitos, o OA é apenas figurativo: fica apenas na frente do computador, aparentemente sem fazer nada. Nessa perspectiva, o público ainda não têm clareza sobre a função na orientação acadêmica. Concomitantemente, o OA, se sente inseguro para explicar sua função, pois, na proposta do curso que se contextualiza numa racionalidade prático-reflexiva, ele vai moldando ou construindo caminhos diferenciando-se do professor de outras áreas que geralmente seguem os passos de professores anteriores e até da experiência já vivenciada na profissão. A Orientação Acadêmica é uma experiência nova, em construção, para todos os que a protagonizam.

Dewey, citado por Schön, fala sobre a resistência dos próprios profissionais das universidades:

Os pressupostos dominantes que a escola tem sobre conhecimento, sua divisão política e estrutural em departamentos e cursos, a prioridade dada ao ensino em lugar da orientação e a concepção majoritária de pesquisa científica, todas militam contra a aceitação das condições essenciais à criação de uma base de pesquisa adequada a um ensino prático reflexivo. (Dewey apud SCHÖN, 2000, p. 228)

Diante de todos esses aspectos, os desafios propostos pela EaD são válidos, porém, nota-se uma agitação tanto dos profissionais envolvidos na proposta quanto dos alunos, estimulados pelas mudanças nas percepções acerca da prática e pelas crescentes dúvidas sobre a eficácia do papel do orientador acadêmico, como sujeito de fundamental importância para o desenvolvimento do curso. Conforme Alarcão (2001), a agitação pode contribuir para resgatar o sistema educativo da *pressão quantitativa*, abrindo-se aos desafios da qualidade, da diversidade e da diferenciação institucional.

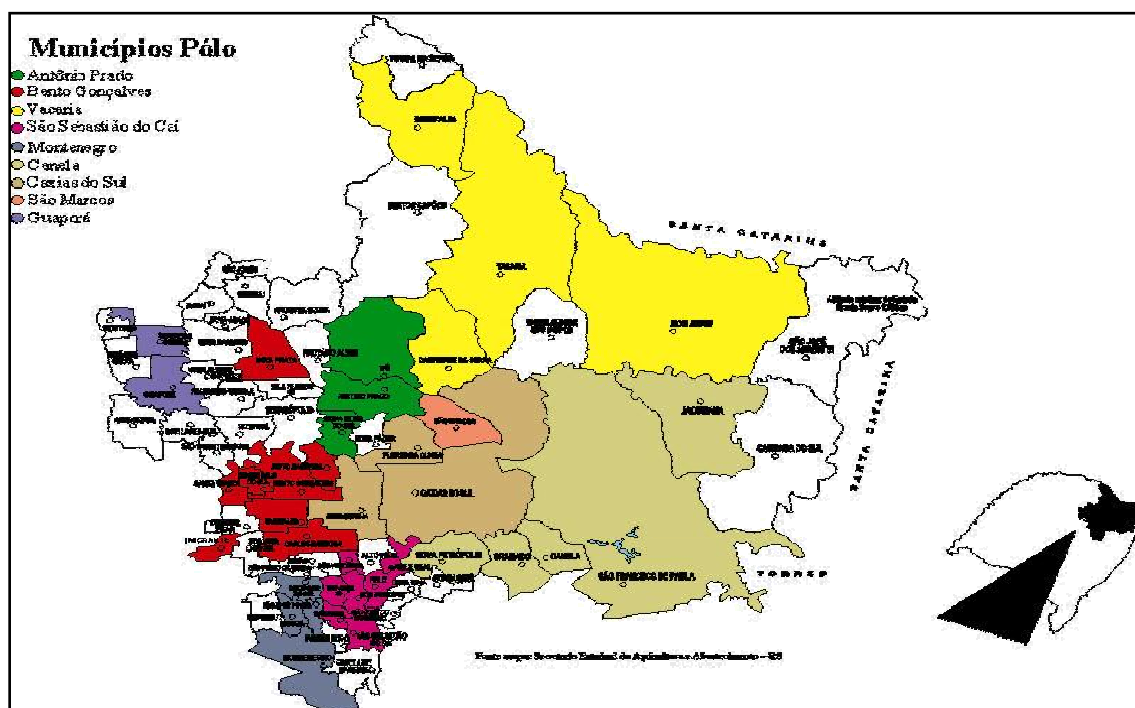
5.3 ABRANGÊNCIA DO CURSO E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O curso de Pedagogia na modalidade EaD da UCS, segundo referenciais do PPP (2004 e 2005), atende 912 professores, que atuam numa região compreendida por 70

municípios nos quais a UCS manifesta presença forte. Desses municípios, 18 assinam convênios de parceria para viabilizar a presença efetiva de seus professores no curso.

Para responder a essa demanda inicial, são criados 10 pólos regionais³², alguns em dependências da própria universidade, outros em locais cedidos pelas prefeituras dos municípios conveniados. Todos os Pólos estão organizados e apresentam condições efetivas para atender seus estudantes nas demandas próprias do curso, tanto em termos de recursos humanos quanto físicos, tecnológicos e bibliográficos. A coordenação de todas as atividades é realizada pelo núcleo de Educação a Distância (NEAD), sediado na universidade, em Caxias do Sul. A figura 1 apresenta a distribuição dos pólos regionais.

FIGURA 1: Distribuição dos pólos regionais



Fonte: Prestes (2004).

Os sistemas de orientação acadêmica proposto para o curso tem como agentes principais, no NEAD: professores especialistas e em cada um dos Pólos, se um coordenador, um orientador para cada turma de no máximo 25 estudantes, realizando um trabalho de parceria com professores especialistas. Para esclarecer melhor apresenta-se, brevemente, com base no que prevê o Projeto Político Pedagógico de 2004, a definição, a função e as interações desses sujeitos na proposta de EaD.

³² O 10º município que se agregou ao grupo como Pólo de Educação a Distância foi Terra de Areia em 2.005.

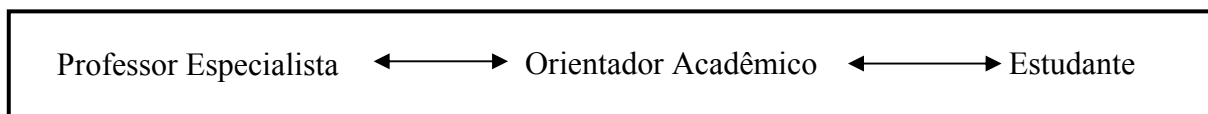
Orientador Acadêmico é o estimulador da aprendizagem do estudante e seu orientador na construção de conhecimento, responsável por:

- Acompanhar todo o percurso de cada um de seus alunos;
- Acompanhar seus estudos, dificuldades, relacionamentos com seu grupo de estudos;
- Verificar a bibliografia de estudos e a relação estabelecidas entre teoria e práticas;
- Realizar oficinas e criar estratégias de estudos e revisão; e
- Elaborar pareceres avaliativos.

O Professor Especialista, por sua vez, é aquele que produz o material didático, juntamente com os professores responsáveis pelo módulo, busca-se manter uma interdisciplinariedade e transdisciplinariedade entre os conteúdos de cada módulo. Realiza oficinas com os orientadores acadêmicos para discutir sobre os tópicos importantes e fundamentais do material escrito. O professor especialista não tem contato direto, exceto em algumas oficinas e seminários, com o estudante, o orientador é o mediador entre ambos.

Coordenador de Pólo é responsável pelo bom andamento das turmas de um determinado pólo de EaD, e também realiza as atividades administrativas, porém não mantém um contato direto com os estudantes.

As relações desencadeadas entre os profissionais da EaD, mostram a função mediadora e importante do Orientador. Observe o quadro 3:

QUADRO 3: Relações entre professor especialista, orientador acadêmico e estudantes

O Orientador Acadêmico e o Professor Especialista estão em permanente contato para o reconhecimento e apreciação do material didático, avaliação do curso, dúvidas em relação aos textos entre outras. O contato presencial é estabelecido preferencialmente a cada quinze dias, e através de um ambiente virtual ou por telefone quando há necessidade. O professor especialista somente estabelece o contato direto com o estudante durante as oficinas ou seminários temáticos.

As concepções postas pelo PPP (2004), pretendem articular os eixos sobre os quais se pretende que seja estruturada a ação do professor especialista e do orientador acadêmico, inserido no contexto do curso:

- respeito, na medida em que preconiza a aceitação de distintas subjetividades;
- autonomia, na medida em que implica a atuação no grupo, em diferentes contextos;
- competência técnica, na medida em que exige formação contínua e atualização constante;
- compromisso político, na medida em que pressupõe a construção e o desenvolvimentos de projetos-pedagógicos.

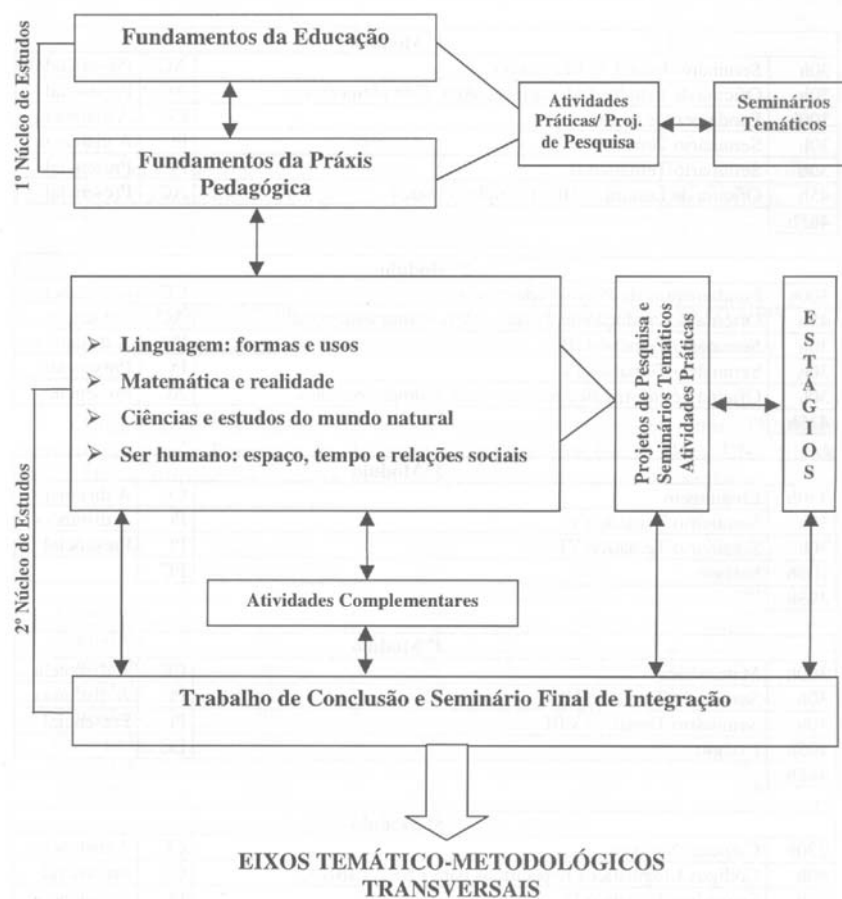
Assim, conforme Prestes (2004), no PPP, o sistema de orientação acadêmica envolve organização institucional de pessoas (professores especialistas e orientadores), procedimentos educativos, pedagógicos, tecnológicos e administrativos que, no conjunto, objetivam particularmente o atendimento às necessidades de aprendizagem do estudante na formação de educação a distância. É contando com esses sujeitos ativos da educação e apoiado no paradigma construtivista e sócio-interacionista que funciona o curso, objetivando construir alternativas educacionais e eficazes para a construção de conhecimentos.

Portanto, o envolvimento e as trocas realizadas entre professor especialista e orientador acadêmico, no pólo em que atuam, e entre diferentes pólos de EaD é de extrema importância ao pensar que o curso está em construção, ajustando-se constantemente. Nesse contexto, as percepções do orientador acadêmico junto aos estudantes apontam caminhos e estratégias coerentes para uma educação permanente.

5.4 DINÂMICA DE ORGANIZAÇÃO DO CURSO

O curso se organiza em módulos e eixos temáticos que apoiam a elaboração dos Seminários Temáticos. Esses eixos são trabalhos de pesquisas apresentadas ao final de cada módulo. A figura 2 mostra a organização dos módulos.

FIGURA 2 : Organização dos módulos



Fonte: Prestes (2004).

Os eixos temáticos, apresentados ao longo do curso, estão relacionados às questões sobre alfabetização, educação de jovens adultos, dificuldades de aprendizagem, educação de crianças portadoras de necessidades especiais, perfil socioeconômico, evasão, repetência, entre outros.

Como é possível perceber na figura 2, apresentada anteriormente, a proposta curricular busca romper com o que Schön (2000) denomina “unidades territoriais”, onde cada disciplina é auto-suficiente, característica que se faz presente em grande número de cursos de formação de modelo conservador. De acordo com Schön, os professores tendem a se considerarem livres agentes do empreendimento intelectual. A colaboração e troca entre os professores torna-se rara entre mais do que dois, mesmo sabendo que o trabalho cooperativo inter e transdisciplinar pode colaborar com a construção de uma educação emancipatória e construtiva.

Carl Rogers, em 1952, considera uma das melhores, mas mais difíceis maneiras de aprender o ter de abandonar sua própria defensividade, e que é muito recompensador construir em grupos. Afirma que declarar suas próprias incertezas o aproxima do significado que sua própria experiência parece ter (SCHÖN, 2001).

Nessa perspectiva, a pretensão do curso de Pedagogia, na modalidade de EaD da UCS, é a de trabalhar com interdisciplinaridade e transdisciplinariedade dos conteúdos, ou seja, os professores especialistas dos módulos buscam uma parceria na elaboração dos materiais didáticos e adotam alguns eixos temáticos, para transitar por todos os módulos.

Ao lado disso, busca-se, na perspectiva proposta por Schön (2000), espaços para a pesquisa *na prática*, ou, como se prefere dizer aqui, para a reflexão-na-ação pela qual os profissionais, às vezes, adquirem nova compreensão de situações indeterminadas e vislumbram novas estratégias de ação.

Os quadros³³ 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 apresentam a distribuição das atividades por módulo.

³³ Alguns módulos poderão sofrer alterações levando em consideração que a habilitação: Educação Infantil foi acrescida no currículo recentemente (2006).

QUADRO 4: Módulo 1

30h	Seminário Inicial de Integração	AC ³⁴	Presencial
30h	Oficina de Estudos Individuais	AC	Presencial
30h	Fundamentos da Educação: Antropologia, Sociologia e Filosofia.	CC ³⁵	A distância
30h	Seminário Temático I	Pt ³⁶	A distância
30h	Seminário Temático II	Pt	Presencial
45h	Oficina de leitura	AC	Presencial

Fonte: Prestes (2004).

QUADRO 5: : Módulo 2

300h	Fundamentos da Práxis Pedagógica: Psicologia, Pedagogia, Fundamentos da Alfabetização e do Currículo das Séries Iniciais.	CC	A distância
45h	Oficina de Produção de Texto	AC	Presencial
30h	Seminário Temático III	Pt	A distância
30h	Seminário Temático IV	Pt	Presencial
30h	Oficina de Informática Básica	AC	Presencial

Fonte: Prestes (2004).

QUADRO 6: Módulo 3

330h	Linguagem: Linguagem e diferentes manifestações; Corpo, movimento e Ludicidade; Arte-Educação; Alfabetização e Letramento, Língua Portuguesa e Literatura; Princípios e Procedimentos do Ensino da Língua nas Séries Iniciais.	CC	A distância
30h	Seminário Temático V	Pt	A distância
30h	Seminário Temático VI	Pt	Presencial
105	Estágio	EC ³⁷	

Fonte: Prestes (2004).

QUADRO 7: Módulo 4

300h	Matemática: Noções de geometria; Aritmética dos números inteiros, racionais, noções de estatística; princípio e procedimentos de Ensino da Matemática nas séries Iniciais.	CC	A distância
30h	Seminário Temático VII	Pt	A distância
30h	Seminário Temático VIII	Pt	Presencial
105h	Estágio	EC	

Fonte: Prestes (2004).

³⁴ Atividade Complementar

³⁵ Componentes Curriculares

³⁶ Prática

³⁷ Estágio Curricular

QUADRO 8: Módulo 5

270h	Ciências Naturais: Pressupostos, Organização dos seres vivos e Biodiversidade, Matéria e energia e procedimentos de Ensino de Ciências nas Séries Iniciais.	CC	A distância
30h	Códigos linguísticos Específicos para PNEs: LIBRAS	CC	Presencial
30h	Seminário Temático IX	Pt	A distância
30h	Seminário Temático X	Pt	Presencial
105h	Estágio	EC	

Fonte: Prestes (2004).

QUADRO 9: Módulo 6

270h	História e Geografia: Introdução aos Estudos Históricos e Geográficos; História Regional e Pluriculturalidade; Geografia local e regional e princípios e procedimentos do Ensino de História e Geografia nas séries iniciais.	CC	A distância
30h	Códigos linguísticos Específicos para PNEs: BRAILE	CC	Presencial
30h	Seminário Temático XI	Pt	A distância
30h	Seminário Temático XI	Pt	Presencial
105h	Estágio	EC	

Fonte: Prestes (2004).

QUADRO 10: Módulo 7

30h	Orientação do Trabalho de Conclusão	Pt	Pres./a Dist.
30h	Seminário final de integração	Pt	Presencial
60h	Atividades Complementares ao longo do curso	AC	Pres./a Dist.
Total: 2.910h 194 créditos			
A distância: 1950 Presencial: 540h Estágio: 420h			

Fonte: Prestes (2004).

Pode-se depreender dos quadros acima que os módulos são permeados por seminários temáticos³⁸, oficinas³⁹ e os estágios⁴⁰ que possibilitam a aproximação entre teoria e prática, constante, ou seja, reflexão na ação, a qual, para Schön:

tem uma função crítica, questionando a estrutura de pressupostos do ato de conhecer na ação. Neste processo reestrutura as estratégias de ação, as

³⁸ São os trabalhos que fazem o fechamento de cada módulo, projetos, artigos e relatórios, que são realizados em pequenos grupos ou individualmente, dependendo das exigências do módulo.

³⁹ Encontros presenciais, conforme horas previstas no PPP do curso, ministradas, na maioria das vezes, pelo orientador acadêmico com o apoio dos professores especialistas, para sistematização de conteúdos, sendo organizada de maneira a possibilitar que o estudante tenha espaço para refletir, discutir e analisar a teoria entrelaçada à prática que permeou o módulo. As oficinas mais “técnicas”, como a informática, foram ministradas, até o momento, por profissionais da área ou, em treinamento prévio com os orientadores.

⁴⁰ Conforme as horas previstas no PPP, o objetivo do estágio é o de que os alunos, simultaneamente ao estudo, à análise e à discussão dos fundamentos teóricos e metodológicos de cada uma das referidas áreas, possam planejar, realizar e refletir sobre os respectivos processos de ensinar e aprender, num movimento de ação-reflexão-ação.

compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas.
(SCHÖN, 2001, p.33,)

5.5 PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A avaliação das aprendizagens é feita ao longo de cada etapa do curso, envolvendo as produções do estudante e o processo de desenvolvimento individual, explicitado em diferentes níveis de desempenho, conforme o plano dos diferentes módulos (PRESTES, 2004). Realizada de forma contínua e sistemática, tendo como ênfase a qualificação do estudante, a avaliação pode ser mediada pelo orientador acadêmico e pelos ambientes tecnológicos construídos para atender as especificidades, valorizando sempre as interações e o trabalho em grupo. Para isso o PPP (2004) prevê seu desenvolvimento em quatro níveis:

1. Acompanhamento do percurso do estudante: cabe ao orientador acadêmico realizar um registro periódico de toda a caminhada do estudante; visita ao Pólo, discussão sobre os temas propostos durante oficinas ou encontros presenciais; interações no ambiente virtual, dúvidas, críticas, intervenções nos grupos de estudos; realização das atividades propostas, entre outros. Ao final de cada módulo, o orientador acadêmico retoma todos esses registros e elabora um parecer descritivo para cada um dos estudantes. O Parecer é apresentado ao estudante e discutido com o OA, antes de ser lançado no ambiente virtual denominado Sistema de Avaliação Virtual (SISAVA), no qual o orientador tem acesso particular com cada um dos estudantes.
2. Auto-avaliação: forma na qual o aluno será estimulado a analisar seu próprio crescimento. É o espaço oferecido ao estudante para que façam uma auto-reflexão sobre seu desenvolvimento e empenho, envolvendo os conhecimentos que segundo sua opinião foram pertinentes e/ou prazerosos, as constatações e descobertas durante cada módulo.
3. Avaliações formais: trabalhos realizados ao final de cada etapa de maneira presencial. Até o momento, esta etapa se desenvolve mediante prova objetiva e individual.

4. Estudos e pesquisas: são itens relacionados ao cotidiano escolar e às questões educacionais e pedagógicas propostas pelos professores especialistas que darão origem aos Seminários Temáticos. Nesse nível, consta a construção e apresentação de projetos com base nos eixos temáticos, mas com temas conforme o interesse de cada grupo e, em uma segunda fase, há a elaboração e apresentação de um artigo acadêmico também em grupo. (PRESTES, 2004)

Os alunos que atingem somente o mínimo de desempenho previsto, no desenvolvimento das competências em cada módulo do curso, realizam atividades complementares paralelas ao módulo seguinte. No final de cada período de recuperação, prevista no PPP, desenvolvem novas atividades para a avaliação dos resultados.

A avaliação objetiva considerar o processo e não o produto, buscando fazer com que o estudante tenha condições de contribuir para uma reforma educacional que vá além dos conteúdos e da padronização, lutando por uma sociedade do conhecimento mais humana, mesmo vivendo em um tempo de insegurança.

Como afirma Hargreaves (2004), é preciso repensar o ensino e aprendizagem para os alunos, e o apoio profissional para os professores na nova geração de educadores que moldam as próximas três décadas. A reforma educacional não depende só dos professores, mas, também, de métodos que inspirem a construção do conhecimento e mantenha os bons professores. Portanto, objetivando a formação e qualificação de bons professores é que se busca uma avaliação que considere a totalidade da caminhada pelo conhecimento. Porém, mesmo que a avaliação agregue vários requisitos, os estudantes ainda temem a etapa que envolve a “prova”; às vezes, ainda não imbuídos desta nova proposta, dando mais valor a esta, que é apenas parte integrante de um contexto maior.

Apesar da prova ser uma exigência legal para a Educação a Distância, estabelecida no Decreto 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9.394/96), Stecanela⁴¹ explica:

⁴¹ Professora especialista, uma das responsáveis pela elaboração do material destinado ao módulo II - *Fundamentos da Práxis Pedagógica*, mais especificamente Pedagogia.

“Não se trata, portanto, de abolir a *prova*, mas de ressignificar seu uso, deixando de adotá-la como único instrumento de acompanhamento das construções do aluno.” (STECANELA, 2004, p. 249)

O curso de Pedagogia pretende, conforme PPP (2004), tornar a avaliação um momento privilegiado e importantíssimo para a ação do professor especialista e orientador acadêmico, envolvendo uma postura reflexiva que o desafia desde a sua preparação, aplicação, correção, análise e divulgação de resultados. A avaliação como um todo, incluindo os instrumentos, é, portanto um momento privilegiado da pesquisa e investigação, a qual permite aos educadores refletirem sobre sua prática e sobre seu papel político na educação. Enfim, toda a proposta do curso busca a formação integral do educando mediante de uma avaliação contínua. Conforme o PPP (2004), o profissional formado precisa compreender e refletir o fenômeno educativo sobre sua atuação docente, além de comprometer-se de maneira responsável e autônoma com sua própria formação qualificada e com sua atualização contínua.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“O método é a alma da teoria”

(Minayo, 1990, p.16)

A metodologia é o caminho trilhado pelo pensamento e a prática exercida no desenvolver de uma pesquisa e por isso precisa ser bem-estruturada e coerente com a abordagem da realidade. A partir desse conceito, orienta-se a pesquisa em busca da construção de vínculos entre pensamento e ação, pois é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo.

Crê-se que pesquisador é aquele que se mostra eminentemente interessado em olhar um contexto em suas múltiplas interfaces, e a pesquisa é uma atividade que corresponde a um desejo de desvendar algo, produzir saber, conhecimento e compreender novos modos de pensar e agir.

Como escreve Freire,

pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1997, p.32)

Pesquisar é, pois, procurar, e só procura quem se acha insatisfeito inquieto, curioso, quem se sente desafiado por alguma situação, vivido, aqui, pela autora desta dissertação, nas funções de OA e pesquisadora.

6.1 JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DA METODOLOGIA

À época em que se elabora a proposta, da qual se origina este estudo, o desejo é o de realizar uma pesquisa qualitativa, com opção pela estratégia da pesquisa-ação. Porém, ao refletir os questionamentos sobre a metodologia feitos pelos professores presentes na banca de qualificação da Proposta em 2005, percebe-se mais adequado realizar um "estudo de caso", pois, o objetivo é compreender e analisar o papel do orientador acadêmico num curso de

formação de professores, em um dos Pólos de Educação a Distância, situado no Núcleo do Vale do Caí da Universidade de Caxias do Sul, sem a intenção de modificar essa função, mas reconhecê-la, compreendê-la e caracterizá-la no campo da educação, mais especificamente quanto à formação e qualificação de professores em nível superior.

Na tentativa de compreender e desvendar algumas incógnitas referentes à função do OA, surgem, a partir de uma reflexão sobre o tema, as questões norteadoras, cuja delimitação absorve as orientações da banca durante a qualificação da proposta:

- Orientação Acadêmica: significação ou ressignificação?
- Quem é o OA no curso de licenciatura a distância?
- Como acontece o relacionamento do OA entre estudantes na Educação à Distância no Ensino Superior?
- De que modo os estudantes percebem este profissional?
- Quais são as potencialidades e limitações da parceria do OA e estudante na construção de conhecimentos?

Diante dessas questões, acata-se, também, a sugestão da banca em modificar a metodologia, optando-se pelo estudo de caso, pois, segundo Bogdan e Biklen (1994), o estudo de caso é um método de estudo, formação e investigação que implica observação detalhada de diversos aspectos de um contexto ou indivíduo, ou, ainda, um acontecimento específico, tendo sua área de trabalho delimitada e, como objetivo básico, a compreensão e o significado dessas experiências. Essas características se adequam melhor a esta pesquisa ao se buscar aprofundar a compreensão sobre o OA.

Um estudo de caso, como diz Yin (2001), é uma investigação de natureza empírica, e se baseia fortemente no trabalho de campo. Estuda uma dada entidade no seu contexto real, tirando todo o partido possível de fontes múltiplas de evidências: entrevistas, observações, documentos e artefatos.

No contexto desta pesquisa, o ente é o Orientador Acadêmico de um curso de Pedagogia da UCS, em EaD, e as evidências são apresentadas mediante entrevistas semi-estruturadas com dois orientadores acadêmicos⁴², um coordenador de Pólo e 25 estudantes⁴³ do Curso de Pedagogia na modalidade de educação a distância. O espaço delimitado é o Pólo de São Sebastião do Caí. Além da observação participante, análise de documentos, embasamento em referenciais teóricos de autores como: Paulo Freire, Joe Kincheloe, Thomas Popkewitz, Elizabeth Diefenteler Krahe, Donald A Schön, Maria Luiza Belloni, Oresti Preti, entre outros, considera-se nesta pesquisa também a experiência de OA da própria pesquisadora.

O estudo analisa o que se tem de concreto, abordando os aspectos legais pertinentes até a análise do papel do orientador acadêmico em um espaço diferenciado voltado à formação de professores com base em uma pesquisa qualitativa. Conforme Bogdan (1994), a pesquisa qualitativa possui características básicas: na investigação, a fonte direta dos dados é o ambiente natural, sendo o investigador instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva, pois, a palavra escrita assume particular importância na abordagem, tanto para o registro de dados quanto para a disseminação dos resultados; os investigadores na pesquisa qualitativa se interessam mais pelo processo do que pelos resultados; os dados tendem a ser analisados indutivamente e consideram o significado vital na abordagem qualitativa, pois, a perspectiva é participante.

Das fontes de evidências apontadas por Yin (2001), o estudo de caso considera relevantes as informações documentais. Esse tipo de informação pode assumir muitas formas e deve ser objeto de planos explícitos da sua coleta de dados, considerando cartas, memorandos, agendas, avisos, minutas, entre outros. Os registros de arquivos também são considerados importantes, geralmente utilizados na forma computadorizada: registros de serviços, mapas e tabelas ou registros pessoais.

O estudo de caso, também, considera a entrevista uma das mais importantes informações, a qual pode assumir formas diferenciadas; geralmente, no estudo de caso as entrevistas são conduzidas de forma espontânea e constituem fonte essencial de evidências. O

⁴² Uma professora com especialização em psicopedagogia e EaD e um professor com especialização em EaD.

⁴³ Todas mulheres, com idade entre 22 e 54 anos, e experiência docente entre 3 e 35 anos.

mais importante é saber conduzir a entrevista, busca-se evidências para a interpretação e reflexão do entrevistador, ou, até mesmo, informações corroborativas⁴⁴.

Além desses instrumentos, destaca-se a observação participante, uma das técnicas ou fonte que norteiam este estudo de caso e que tem considerável importância. Segundo Minayo (1994), a técnica de observação participante se realiza no contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos.

O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Essa técnica permite que tanto o observador quanto o observado estejam imersos em um mesmo processo, experienciando as mesmas relações, porém, analisando e refletindo diferenciadamente. É exatamente o que acontece em relação à função de orientadora acadêmica, desta pesquisadora que, imersa no mesmo espaço que os demais entrevistados, busca investigar e compreender o papel do OA, em determinado Pólo, através de um olhar acadêmico.

A importância da técnica de observação participante reside no fato de poder captar uma variedade de situações ou fenômenos que não se obtém por meio de perguntas, mas ao serem, observados diretamente na própria realidade transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real. A pesquisa também envolve informações preliminares - a estrutura do curso, algumas atividades desenvolvidas pelo OA - a fim de tornar mais claro o objeto de estudo dentro de seu contexto E inclui a forma analítica ao se problematizar o objeto, no caso, o papel do OA. Questionando a sua real função no curso, buscando compreendê-lo e contribuir para o seu reconhecimento na EaD, isto porque, atualmente, o papel do objeto analisado, o Orientador Acadêmico, ainda não é reconhecido legalmente. Contudo, esta investigação consiste essencialmente em um estudo de caso único, tendo um olhar mais complexo na função do orientador acadêmico; porém, como sabemos, o OA está imerso em um contexto que é o curso de Pedagogia e em uma modalidade diferenciada, que é a EaD. Logo, esses espaços também precisaram ser compreendidos, mesmo que sendo com menos intensidade, objetivando contemplar a questão da generalização.

⁴⁴ Evidências que reforcem, fortalecem, confirmam e comprovam hipóteses.

6.2 BREVE REFLEXÃO SOBRE A COLETA DE DADOS EMPÍRICOS

A construção da pesquisa baseia-se nos referenciais teóricos, juntamente com o desenvolvimento do caso. Parte-se do contexto amplo, a EaD, passando à compreensão do curso e legislação, com o intuito de compreender o espaço em que o OA está imerso e, posteriormente, o seu papel, refletindo-se sobre o conjunto de questões de pesquisa, revisões da literatura e, como afirma Bopp (2005), fazer surgir novos “*insights*”.

Empregam-se as seguintes técnicas de investigação direta, após a assinatura do Consentimento Livre (Apêndice A):

- Questionários (Apêndice B) - as estudantes respondem o questionário, a partir de uma questão que sugere uma reflexão sobre a função do OA;
- Entrevistas (Apêndice C)⁴⁵ - entrevistam-se orientadores acadêmicos e coordenadora de Pólo, e as falas são gravadas e posteriormente transcritas e analisadas, a partir de questões semi-estruturadas; e
- Análise da legislação, do Projeto Político do Curso e dos registros diários sobre as observações e constatações realizadas durante o curso.

Durante a aplicação das entrevistas consegue-se ótima receptividade e percebe-se que os orientadores acadêmicos questionados também estão preocupados e curiosos em saber mais sobre o seu espaço e função na Educação à Distância. Mostram-se apaixonados por sua função e desejosos de que ela seja mais valorizada e melhor compreendida. Porém, ao entrevistá-los percebe-se, igualmente, a importância de a pesquisadora assumir uma posição de estranhamento⁴⁶ para obter respostas coerentes para a análise, preocupando-se em não interferir, mas em compreender o pensamento de seus colegas, estando também, na função de orientadora acadêmica

⁴⁵ As questões apresentadas no Apêndice, foram as que nortearam a entrevista, mas como foi conduzida de maneira espontânea, em alguns momentos foram adaptadas mantendo a essência.

⁴⁶ Como vivencio a função de orientação acadêmica precisei me colocar como leiga, olhar de fora da situação, para conseguir extrair dos entrevistados a essência do que pensam, sem me posicionar em relação à função.

A questão elaborada para as estudantes propicia-lhes uma reflexão a respeito de uma mudança paradigmática relativa à desconstrução ou ressignificação do papel do professor. Mostram-se interessadas em responder as questões, apresentando elementos interessantes para a análise.

As vivências concomitantes de pesquisadora e orientadora acadêmica são de fundamental importância para a realização da observação participante. A adoção de um diário de campo para registros freqüentes das constatações é de grande auxílio na elaboração do presente estudo.

Durante a coleta de dados, é significativo e prazeroso e, ao mesmo tempo, complexo perceber-se pesquisadora acadêmica. Yin (2001) afirma que o pesquisador do estudo de caso deve possuir versatilidade metodológica, não necessariamente exigida em outras estratégias, e deve obedecer a certos procedimentos formais para garantir o controle de qualidade durante o processo de coleta. Tendo presente este cuidado de "qualidade" trabalha-se para tornar as informações explícitas, de forma que os resultados finais da coleta de dados reflitam a preocupação com a sua validade e sua confiabilidade.

6.3 O CAMINHO DO ESTUDO DE CASO

Analisar dados requer habilidades e procedimentos metodológicos sutilmente diferentes, por isso é importante que a coleta de dados para o estudo de casos seja variada (Yin, 2001). O autor aponta seis fontes importantes de coleta de dados: documentos, registros em arquivos, entrevistas, questionários, observação participante e artefatos físicos, aqui utilizados.

O que fazer com todos esses dados e fontes diferentes? Por onde começar? Talvez esta seja a pergunta de muitos pesquisadores após a coleta de dados. Inicialmente, é preciso ler, ler e reler, para, posteriormente, ter os *insights* para iniciar a análise dos dados em consonância com a literatura estudada. Assim, opta-se por iniciar as reflexões, que foram realizadas até as reflexões para futuros debates deste estudo, a partir da análise do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia na modalidade a Distância; de diferentes fontes históricas da EaD; da Legislação que contempla tanto a EaD quanto a formação de professores buscando-se compreender o campo de atuação do Orientador Acadêmico.

Nesse processo adota-se um código para designar e tabular as narrativas sempre acompanhadas de anotações, (BOGDAN, 1994). Para isso, lê-se e relê-se várias vezes os questionários, organizando seus conteúdos em tabela, enumerando os entrevistados, apontando idades, série de atuação no ensino fundamental, selecionando termos e frases relevantes para a pesquisa. Após esta etapa, repete-se o processo nas entrevistas voltando-se a ler seus registros para, assim, estabelecer as seguintes categorias:

- O que significa ser Orientador Acadêmico?
- “Malabarismo” do Orientador Acadêmico
- Orientação Acadêmica: parceria ou dependência?
- Professor e Orientador Acadêmico: confluências, influências e divergências na Educação à distância.
- OA: significação ou (re)significação?

Ao dar continuidade, à pesquisa, constrói-se nova tabela, na qual seleciona-se as falas que se inserem nas categorias tanto das entrevistas quanto dos questionários. Ao concluir esta etapa, busca-se, nos referenciais estudados a teoria que sustenta as evidências que se apresentam, retornando-se à escrita da dissertação.

É importante destacar que as leituras realizadas no período em que a pesquisadora cursa as disciplinas de Mestrado da UFRGS e a legislação pertinente são fundamentais para a teorização do tema formação de professores. Também se busca embasamentos teóricos em autores que abordam o tema de Educação a Distância e as novas tecnologias para embasar as discussões. No capítulo a seguir constam a análise e a reflexão que partem realizada das categorias estabelecidas.

7 PRIMEIRAS REFLEXÕES SOBRE A ORIENTAÇÃO ACADÊMICA

Este capítulo aborda algumas características significativas sobre o papel do Orientador Acadêmico (OA), evidenciando parte da sua trajetória, além de abordar o seu papel educacional na perspectiva dos cursos de EaD. Essas abordagens foram analisadas pela pesquisadora, numa observação participante, com base em referenciais teóricos.

7.1 A ORIENTAÇÃO ACADÊMICA E SEU PAPEL EDUCACIONAL NA PROPOSTA DE EAD

A essência da Educação a Distância (EaD), na perspectiva da UCS, é a busca pela inovação, tendo em vista uma educação que enfatiza a autonomia, a pesquisa e a cooperação entre as pessoas envolvidas no processo de construção de conhecimento.

Essa nova concepção de educação requer ressignificar alguns conceitos e posturas importantes pertinentes à modalidade de EaD. Nesse contexto, surge a função de extrema importância: a do Orientador Acadêmico, que aparece tentando desmistificar o “poder” historicamente construído em relação à postura do professor tradicional.

A terminologia “Orientação Acadêmica” assim como sua conceituação na educação a distância são resultados do questionamento sobre o termo mais usualmente utilizado nos cursos de EaD, que denominam a pessoa responsável pela mediação entre material didático e estudante, “tutor”. Porém, a equipe do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), no ano de 1992, diz que esta nomenclatura adotada pela maior parte dos cursos de EaD (tutor), pode ressignificar sua concepção ou adotar outra nomenclatura, ao imaginar que a função deste profissional pode ir além desta simples mediação e da proteção entendida pela tutoria, palavra que provém de tutela. Surge, então, a Orientação Acadêmica⁴⁷ que vem buscando trilhar sua identidade no cerne da EaD.

⁴⁷ Diferenciada, da orientação, oferecida nos cursos presenciais, oferecida principalmente, durante o período de elaboração de trabalhos de conclusão de curso. A OA pretendida na EaD acompanha e participa como sujeito ativo, de todo o processo de qualificação e/ou formação em nível superior, de turmas de até 25 estudantes.

Na proposta da UFMT, o OA é um sujeito essencialmente ativo no processo educativo, interagindo com o aprendente durante a construção do conhecimento.

Preti (2003) afirma que o surgimento do Orientador Acadêmico desencadeia um processo de desconstrução do papel clássico do professor a caminho da construção de um novo profissional da educação, de uma nova maneira de interagir com o aprendente. Porém, declara que há uma nebulosidade, uma área intermediária, entre a periferia de práticas anteriores e as atuais.

Por outro lado, é preciso reconhecer que a função do orientador acadêmico dentro de propostas de educação a distância deve ser de parceria na busca pelo saber, sendo que o processo dialógico torna-se essencial ao considerar que cada orientando tem seu próprio tempo e espaço respeitados durante a construção de conhecimento.

Tendo em vista essa relação de diálogo estabelecida entre estudante e orientador acadêmico criam-se vínculos importantes, ou seja, o afeto e a cumplicidade passam a fazer parte do processo de educação, tornando-o mais construtivo, criativo e comprometido.

Vale lembrar que para a mediação se tornar mais coerente, o orientador acadêmico discute os conteúdos que estão sendo estudados com o professor especialista responsável pelos mesmos, além de participar de cursos, oficinas, seminários, enfim atualizando-se constantemente.

Contudo, considera-se a EaD uma possibilidade de ressignificação de paradigmas, observa-se a orientação acadêmica como importante suporte para a sua proposta. Acredita-se que as mudanças paradigmáticas apresentadas contribuirão para formação de sujeitos críticos, autônomos e mais humanos. Mas, volta-se a algumas questões: a função idealizada para o Orientador Acadêmico está respondendo aos anseios de uma formação permanente e emancipatória? Quais as características que a OA está agregando a seu perfil? Como os cursos de EaD estão percebendo este profissional?

7.2 PARTE DA TRAJETÓRIA DO OA E A AUTONOMIA ALMEJADA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UCS

Na perspectiva do curso da UCS em análise, baseado na experiência da UFMT, a pessoa que se dispõe a exercer a função de Orientador Acadêmico precisa de tempo, dedicação e compromisso; precisa ser flexível e dinâmica. Além disso, o OA necessita ter sede de saber, ser um pesquisador ativo, buscar continuamente o aperfeiçoamento e a qualificação.

O profissional selecionado pela equipe de EaD participa imediatamente do processo de formação inicial Curso de Especialização de Formação de Professores para a EaD, a fim de compreender o seu papel no curso e suas responsabilidades.

A experiência vivida da pesquisadora, seu primeiro contato com as alunas, na função de OA, começa no Seminário realizado em Caxias do Sul, no início do curso, considerando-o um momento “mágico”. A UCS e a equipe de EaD montam uma estrutura de boas vindas, valorizando e demonstrando afeto aos estudantes ali presentes. Há nítido contentamento dos estudantes por poderem estar socializando aquele momento e ao se verem novamente estudantes, agora, acadêmicos de curso superior.

Posteriormente, as atividades do curso começam a se efetivar: oficinas presenciais para que os estudantes compreendam a sistemática do curso e organizem espaços em sua rotina diária para estudos; constituição dos pequenos grupos para estudos e muitas outras atividades. Esses momentos permitem que muitos aprendam a se libertar da dependência de outros para iniciar o exercício de sua autonomia, escolhendo horário e lugar para estudar, o momento de ir ao Pólo, entre outros.

Como o curso pressupõe horas presenciais, os encontros presenciais e encontros dos pequenos grupos são fatores que geram inicialmente, certa confusão, pois a modalidade tem, em sua nomenclatura “a Distância”, e a compreensão inicial é de distância total, mas, aos poucos as estudantes compreendem a necessidade desses encontros e de diminuir a distância transacional⁴⁸. Nessa perspectiva, os pequenos grupos passam a se reunir quinzenalmente ou

⁴⁸ Significa segundo Moore, estar longe, mas se sentir perto. (in PRETI, 2004)

semanalmente para discutirem com o OA as leituras pertinentes às semanas dos guias didáticos⁴⁹. Assim, qual o papel do OA nesse momento?

O OA tem a função de questionar, de provocar, de incentivar a pesquisa, fazer relações com a prática, motivar a autonomia, fazendo o aluno pensar e buscar encontrar alternativas para responder a suas questões, seja através do ambiente virtual ou textos, livros e diálogos.

A autonomia referida pela EaD e almejada pela orientação acadêmica pode estar relacionada à pesquisa-ação. Para Demo (1988), a autonomia é o caminho para que o conhecimento aconteça de maneira que a informação possa ser distinguida, avaliada, julgada, desdobrada e desenvolvida. Para este autor, a palavra-chave é “pesquisa”, não no sentido de produzir conhecimento científico, mas como “princípio educativo”. É nesse conceito que se pode encontrar o cerne da autonomia, é preciso antes de qualquer coisa “aprender a aprender”. A mola mestra no processo é “a arte de questionar de modo crítico e criativo”, possibilitando a autonomia emancipatória no caminho da aquisição efetiva e relevante do conhecimento.

Já, para Preti (2000), o conceito de autonomia está bem claro e depende muito de cada sujeito construí-la, no dia-a-dia, atendendo às suas especificidades e respeitando a autonomia dos outros com os quais convive.

Autonomia, autoformação, auto-aprendizagem, aprendizagem aberta, aprender a aprender, auto-regulação, autopoiesis, etc., terminologias diferentes que remetem a concepções e práticas diferenciadas, mas que tem em comum recolocar o aprendiz como sujeito, autor e condutor de seu processo de formação, apropriação, reelaboração e construção do conhecimento. (PRETI, p.129, 2000)

Durante o ano 2004 no curso de Pedagogia da UCS, muitos avanços são percebidos em relação à construção da autonomia: o OA passa a ser um parceiro na construção do conhecimento, e percebe-se a necessidade de uma formação autônoma e emancipatória. Segundo Freire (1987), o indivíduo está se autofomando para construir sua identidade em um processo para “ser mais”, responsabilizando-se por pensar e dirigir essa formação para desenvolver em si essa matriz da humanização, realizando leituras como experiência de

⁴⁹ Livros elaborados pelos professores especialistas com textos e atividades pertinentes ao módulo.

formação (refletindo, comparando, agindo e transformando a sua prática cotidiana). Nesta perspectiva, o papel do OA é fundamental no contexto da EaD.

É preciso, igualmente, considerar que nem todas as estudantes⁵⁰ do curso na modalidade⁵¹ à distância, têm facilidade para assumir sua postura de autoras, de reconhecerem no outro sua capacidade de ser, de participar, de ter o que oferecer, de decidir e compreender que educação é um ato de liberdade e compartilhamento. Algumas, durante um período significativo, e ainda hoje, insistem, em alguns momentos, em assumir comportamentos de dependência.

Alguns estudantes esperam que lhes seja dito o que fazer em cada etapa do curso e entram em pânico ou ficam irritados quando o instrutor não corresponde às suas expectativas. (SCHÖN, 2000, p.218)

Para contribuir e possibilitar que a estudante adquira autoconfiança, a modalidade de EaD, segundo Preti (2000), vem criando diferentes estratégias: os momentos presenciais (individuais ou coletivos), o estímulo à organização dos aprendizes em comunidades educativas em seus locais de moradia ou trabalho, o acompanhamento tutorial, entre outras. fazendo uso, também, dos recursos tecnológicos de comunicação

Não se pode deixar de salientar que essa autonomia emancipatória, proposta pela EaD, está interligada com a “independência” no paradigma emergente, não se referindo a um objetivo externo, mas a uma função cognitiva. A autonomia refere-se ao fato de a estudante assumir responsabilidade na construção de significados em um ambiente colaborativo e interativo.

Tendo em vista a trajetória das estudantes até o momento, sua desenvoltura em apresentações de trabalhos, elaboração de projetos e artigos, sua motivação, reflexão e pesquisa, assim como a efetivação de um relacionamento dialógico⁵² e afetivo estabelecido entre estudante e orientador acadêmico, nota-se o quanto o curso está possibilitando o desenvolvimento de habilidades. Além disso, possibilita a construção de uma autonomia que

⁵⁰ Lembrar que estamos falando de um universo quase exclusivamente feminino

⁵¹ É preciso considerar que *modalidade* difere de metodologia, para não cairmos na crença de que estamos atuando num campo totalmente diferente, num sistema de educação paralela, substitutivo ao que já existe. (PRETI, p.126, 2000)

⁵² Segundo Alarcão (2001) a relação dialógica é toda a ação que vai do eu ao tu e volta de novo ao eu em uma dinâmica espiralada e interminável na qual a medida da entrega em cada um de seus momentos exige que seja a mais íntegra e completa, genuína e autêntica possível.

não é isolada, mas constituída enquanto grupo, despertando para uma busca constante para saber mais e contribuir com a formação e/ou autoformação de seres éticos, estéticos e humanizadores.

Portanto, ao pensar em autonomia deve-se ter o cuidado para não confundi-la com autodidatismo. De acordo com Alonso (2001), o autodidata é o estudante que seleciona os conteúdos e não conta com uma proposta pedagógica e didática para o estudo. Já na modalidade EaD, agora em questão, permite-se uma organização espaço e tempo, embasada em uma proposta pedagógica com projetos de aprendizagem, tendo como mediador do processo o OA.

7.3 O OLHAR DO PESQUISADOR E ORIENTADOR ACADÊMICO FRENTE A PROPOSTA DE EAD

Ser orientador acadêmico é bastante complexo e desafiador, pois são necessárias várias competências: saber ouvir, saber conduzir diálogos construtivos, ser um motivador, desenvolver a arte do questionamento, ser conselheiro, entre tantas outras.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, e na experiência em EaD, percebe-se que o orientador acadêmico é o profissional responsável por grande parte do sucesso de sua turma, pelo fato de poder se tornar um parceiro do estudante na construção do conhecimento, como propõe o curso, transmitindo-lhe segurança e estímulo constante, mas isso depende do envolvimento e competências desenvolvidas pelo OA, em parceria com o professor especialista.

O orientador acadêmico precisa compreender a sua função e isso ainda está um pouco obscuro, por isso a necessidade desta pesquisa. O OA precisa manter um olhar para além de uma sociedade do conhecimento, como diz Hargreaves (2002), é preciso aprender a mudar, construindo um ensino para além dos conteúdos e padronização, considerando valores, afetividade, dentre outros, e isso não é fácil nos dias de hoje.

A proposta da UCS é voltada para uma racionalidade⁵³ dialógica que, na acepção de Senge (in Alarcão, 2001), busca a liderança, visão, diálogo, pensamento e ação.

Por isso, o OA tem que internalizar uma postura reflexiva e ativa, pois precisa, em muitos momentos, interagir com as estudantes e “testar” seus conhecimentos. Dentre as tarefas do OA, estão os momentos de reflexão e estudos junto com os responsáveis pela elaboração do material (professores especialistas). São encontros quinzenais, nas quais se estudam e se discutem os tópicos que serão abordados no módulo; isso exige que o OA tenha alguns conhecimentos prévios para que, num período curto, se aproprie de linguagens e conceitos, tendo flexibilidade para relacioná-los com a realidade e buscar maneiras agradáveis de lidar com os mesmos; em verdade, seria necessária a dedicação em tempo exclusiva para um aprofundamento maior dos estudos.

Schön denomina de instrutor⁵⁴ o profissional com as características e funções semelhantes às sugeridas para o Orientador Acadêmico:

Os instrutores também se perguntam o que seus alunos estão aprendendo, em que ponto não conseguem avançar, como entendem a “ajuda” que recebem e usam as respostas a essas perguntas para avaliar e guiar sua instrução futura. (SCHÖN, 2000, p. 218)

Em relação à orientação destinada aos pequenos grupos, individuais ou no grande grupo nas oficinas, é preciso estar preparado para vários tipos de reações: há momentos em que tudo está tranqüilo, as estudantes se identificam com o módulo e com as atividades propostas; em outros momentos alguém se manifesta, dizendo que há uma exigência exagerada (sobrecarga), ou, ainda, que problemas familiares ou financeiros estão atrapalhando o seu rendimento. Cabe, então, ao OA, além de buscar estratégias para que os objetivos do módulo sejam atingidos, encontrar meios para que consigam pagar sua Faculdade ou que facilitem suas tarefas de mãe, esposa...

⁵³ A racionalidade que impregna uma ação é uma racionalidade dialógica, interativa e reflexiva (...) pela sua complexidade, exige cooperação, olhares multidimensionais e uma atitude de investigação na ação e pela ação (Alarcão, p.23 e 24, 2001).

⁵⁴ Termo utilizado por Donald A. Schön em seu livro *Educando o Profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. (2000) O autor se refere ao instrutor de maneira semelhante ao que apresenta sobre a função do orientador acadêmico, porém numa perspectiva de diálogo mais dirigida. A proposta que Schön apresenta se refere a uma aprendizagem apoiada na instrução, ou seja, uma aprendizagem prática e reflexiva, ajudando os estudantes a tornarem proficientes em um tipo de reflexão na ação.

Porém, muitas vezes, mesmo quando o OA solicita apoio ao NEAD, buscando a redução das exigências para determinado módulo, parece aos estudantes que a sensação de pressão permanece. Segundo Schön (2000), isso sugere que a sobrecarga pode ser, pelo menos em parte, produzida por eles mesmos.

Surge, então, nessa experiência em análise, uma relação de cumplicidade e afetividade entre orientador acadêmico e estudantes muito maior e mais sólida do que nos cursos regulares. Por exemplo, durante a primeira participação das estudantes em um Seminário de Educação (Pedagogia) em Caxias do Sul, no momento em que todas elas apresentam seus trabalhos e ao mesmo tempo assistem a outros, a pesquisadora e também OA entra em uma das salas, com a intenção de assistir a apresentação de sua turma. Ao término da apresentação, uma estudante lhe diz; **“Quando te vi entrando fiquei mais segura, parecia que a minha mãe tinha chegado e me dado a mão”**. A emoção ao ouvir o depoimento fez surgir dois quesitos importantes: melhora na percepção do quanto o OA influencia a ação da estudante e a reflexão sobre até que ponto essa descoberta é uma potencialidade ou limitação.

Acontecem situações com o grupo⁵⁵ que fazem com que o OA se sinta gratificado, pois é nítido o progresso das estudantes: em seu modo de falar, nas experiências que realizam em sua sala de aula, além do próprio aprendizado, do OA. Porém, para que esse crescimento ocorra, como em qualquer caminhada que pretenda o ideal, também há sofrimento: há momento de “choro” e de mágoa, os quais os componentes dos grupos não conseguem lidar com as diferenças; há frustração quando não conseguem trabalhar com a ferramenta do computador; angústias frente a data da avaliação, que, infelizmente, ainda traz medo, apesar de amenizada em função do envolvimento em um curso que prevê a emancipação e o interacionismo; e, ainda, há o estágio que tira o “sono”, além de todo o módulo para ser compreendido.

Acontecem momentos, em que o esforço e a dedicação do orientador aparentam não valer nada: são tantas as reclamações..., mas, sabe-se que se vive em tempos difíceis, e a correria do dia-a-dia desgasta, cansa. Sabe-se que a rotina da OA não é diferente, pois, muitas vezes, trabalha 40 horas semanais na instituição, além de dedicar-se aos filhos, ao marido, à casa e, ainda, aos estudos. Porém, tudo isso perde a força diante de um grito de vitória, de

⁵⁵ Os grupos são formados por 4 ou 5 alunas, geralmente residem próximas umas das outras para facilitar os encontros de estudo.

falas do tipo: **“obrigada, se não fosse por você não estaria aqui!”**, **“estou conseguindo entender melhor meus alunos, sinto mais motivação em estar com eles.”**

Da mesma forma que Schön (2000), entende-se que orientador e estudante, ao desempenharem uma função em parceria, se tornam pesquisadores permanentes, cada um deles investigando, mais ou menos consciente, suas próprias opiniões e as do outro, ambas em processo de mudança. Portanto, ser orientador acadêmico é muito mais que professar algo, que trabalhar com uma disciplina em um semestre e no próximo excluir a responsabilidade e o envolvimento com o desenvolvimento da mesma turma. Pelo contrário, é fazer parte da vida de cada estudante e deixar se ocupar por ela no viver diário, é estar constantemente atento a suas necessidades, tentando fazer com que compreenda a necessidade da ação-reflexão-ação melhorada, ou seja, da importância de compreender que conforme Popkewitz (2001) a prática não é externa à teoria, é sim um conceito teórico que “conta” a alguém como o mundo deve ser agregado e pensado, por se acreditar em uma educação mediadora, emancipatória e permanente.

7.4 CARACTERÍSTICAS INCORPORADAS PELO OA NA EAD

Por sua recente história, a função de orientador acadêmico ainda não tem nenhum tipo de reconhecimento, na Educação a Distância. É tão recente que sua identidade ainda está se construindo ao ser experienciada e evidenciada na EaD. São muitas as questões que permeiam a sua origem e a maneira como está se constituindo: será que o OA vem para desconstruir o papel do professor? Ou, vem para agregar novas características à função do tutor? Que tipo de características profissionais são assumidas pelo OA? A partir da análise dessas questões pretende-se encontrar algumas respostas, ensaiar reflexões e apontar alguns caminhos nesta dissertação de Mestrado.

Apresentam-se, aqui, algumas características provindas do tutor, professor, psicólogo, entre outros, as quais, hipoteticamente, estão presentes na atuação do OA no Ensino Superior, baseadas na própria experiência, na função de orientadora acadêmica do curso de Pedagogia da UCS, na modalidade a distância.

Acredita-se que o OA transita entre diferentes funções, buscando agregar estratégias adequadas para promover uma educação do futuro. Isso porque, além da tutoria, ou seja, da

proteção, do acompanhamento constante que se efetiva no auxílio à utilização das novas tecnologias, o orientador acadêmico assume diversos papéis pertinentes à construção de saberes.

Mesmo que os métodos conduzam a respostas exigidas através estímulos fornecidos pelo material didático, as estratégias e a responsabilidade de contribuir para que a compreensão do aluno seja aquela pensada pelo professor especialista que organiza o material, são do orientador acadêmico.

Preti (2003) afirma que tendo conhecimento de base do conteúdo, o OA é um facilitador que ajuda o estudante a compreender os objetivos do curso, um observador que reflete, um conselheiro sobre os métodos de estudo, um psicólogo capaz de orientar as questões e as dificuldades do aprendiz e de ajudá-lo a respondê-las ou saná-las, de maneira adequada, e, finalmente, é também o responsável por parte da avaliação, buscando torná-la emancipatória.

A essas funções podem ser acrescentadas as de administrador, para suportar certas exigências da instituição, e a desconstrução da idéia de que seu papel esteja enraizado na cultura tradicional do professor, o que o torna um mediador ou problematizador de conhecimentos.

O papel do OA, portanto, com base em experiência pessoal, busca-se lançar sobre o tema um olhar mais complexo, percebendo seus alunos como diferentes mundos humanos, construindo uma educação permanente. Porém, esta função ainda está sendo construída, buscando trilhar sua identidade, oferecendo-lhe um significado ou uma resignificação que possa ser reconhecida pelas políticas públicas e valorizada conforme sua caminhada. Para tanto, é importante que os resultados de processos nascidos da OA sejam disseminados, e que mais instituições de EaD no Ensino Superior experienciem esta nova função para comprovar ou não sua qualidade e contribuir para o resgate da identidade desse profissional.

8 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A Educação a Distância, ou EaD, como está se tornando um elemento regular dos sistemas educativos. Diretamente relacionada às inovações tecnológicas, às demandas sociais e às novas exigências de um aprendente mais autônomo, uma das questões polêmicas e centrais desta pesquisa é compreender e contribuir com o reconhecimento e valorização de um profissional da educação denominado “orientador acadêmico”. Nessa modalidade, o OA é chamado a desempenhar múltiplas atividades e, diante disso, como é concebido? Qual seu verdadeiro papel?

Como diz Alarcão (2001), se o que se pretende é a construção de um novo profissional (OA), exige-se novas formas de pensar, de aprender e desaprender, para aprender um modo diferente de agir. Para isso há a necessidade de transformar a mentalidade e a concepção dos sujeitos da educação, das instituições de ensino superior, dos sistemas de formação e, no caso da EaD, enfatizando os processos de informação e comunicação para que possam refletir em sua concepção, organização, realização e avaliação o papel desempenhado pelo Orientador Acadêmico.

Para confirmar a construção ou não de um novo profissional, apresenta-se, a seguir, a análise baseada nas entrevistas com os sujeitos envolvidos no curso de formação de professores da UCS, na modalidade a distância, no Vale do Caí, a fim de compreender o que a função do OA está representando para a EaD e qual está sendo o entendimento e a postura desse sujeito.

8.1 O QUE SIGNIFICA SER ORIENTADOR ACADÊMICO?

Ao deparar com o significado atribuído pelo dicionário⁵⁶, percebe-se que “orientação ou orientar” refere-se a encaminhar, aconselhar na solução de um problema; indicar o rumo exato. Por sua vez, “acadêmico” indica um membro da academia, ou seja, um estudante

⁵⁶ LUFT, Celso Pedro Mini Dicionário Luft. São Paulo: Ática, 2000.

universitário que imita ou segue exemplos clássicos. Mas, será esta a idéia que norteia o papel e a função do Orientador Acadêmico?

Segundo Catalina Martínez Mediano (1988), a função orientadora é atribuída ao tutor com a intenção de modificar os métodos de estudos, a relação de ensino-aprendizagem e uso do material didático. A função de Orientação Acadêmica iria além daquela definida no século XV, que é a tutoria no campo acadêmico, a qual, como afirma Preti (2003), surge no interior das universidades inglesas de Oxford e Cambridge, que buscam seu sentido no campo jurídico: função de tutelar, proteger o menor, administrar seus bens até que ele alcance a maioridade.

No campo acadêmico, então, a função do tutor é a de assessorar grupos de alunos, de modo individualizado, cuidando de seu comportamento e de seus estudos, sempre sobre a coordenação do professor titular.

Nas entrevistas com os sujeitos da pesquisa, ao abordar o tema tutoria, obteve-se o seguinte:

O conceito de tutoria se refere a algo assim sem muita reflexão. Aquela coisa mais pronta, estática, até com pouco vínculo com os estudantes. Não há uma interlocução tão grande. (1OA)⁵⁷

Tutor, na minha concepção, me parece que é aquele que tem definitivamente a mesma forma de agir. 'Para esse aluno eu fiz assim, para esse outro eu vou fazer igual. (2OA)

Essas concepções diferem um pouco da orientação definida no sistema da UNED, em relação à tutoria, cuja preocupação é a de estar mais próximo dos estudantes, resolvendo suas necessidades, reforçando os estudos do material didático, assessorando na resolução de exercícios e trabalhos. A motivação e a avaliação diagnóstica⁵⁸ também são partes de sua função.

⁵⁷ Denominarei da seguinte maneira os entrevistados: 2 Orientadores Acadêmicos: 1OA e 2OA, 1 Coordenador Acadêmico: 1CA e os 25 Estudante: 1A, 2A sucessivamente.

⁵⁸ A avaliação diagnóstica tem por objetivo investigar quais habilidades e competências precisarão ser desenvolvidas a fim de realizar um trabalho de qualidade. Este tipo de avaliação, conforme Stecanela (2004) se aproxima dos paradigmas inovadores que contemplam o processo de construção do conhecimento, porém, se forem tomadas isoladamente, mesmo com boas intenções, não dar conta das enormes implicações em torno da

Já, o orientador acadêmico, na concepção atual, do curso de formação de professores em análise, está agregando outras funções mais abrangentes. O projeto político pedagógico (2004) pensado para o curso, inicialmente considera a Orientação Acadêmica dentro de um sistema que implica,

a presença de um educador que apoie a reflexão, o diálogo, a construção e reconstrução de conhecimentos. Supõe a organização de ambientes de aprendizagem que estimulem uma atitude dialética, a qual envolve uma complexa relação entre as novas informações e as experiências, as circunstâncias e o projeto de vida dos elementos nele envolvidos. É um processo vital para a construção do humano e tem, na interação com o outro, o fundamento de sua dinâmica.(PRESTES, 2004, p.53)

O sistema de orientação acadêmica envolve a organização institucional de pessoas⁵⁹, procedimentos educativos, pedagógicos, tecnológicos e administrativos que, no conjunto, objetivam particularmente o atendimento às necessidades de aprendizagem do aluno na forma de educação a distância.

Nesse sistema tem-se o orientador acadêmico, que desempenha uma das funções de extrema importância para o bom desenvolvimento do curso, tendo como diferencial a proximidade do estudante. Sua responsabilidade é caracterizada pelo projeto do curso na mediação entre a proposta pedagógica e a sua operacionalização; e entre o professor especialista e o aluno, acompanhando-o diretamente em todas as questões de natureza pedagógica referentes a sua formação.

Conforme o entrevistado IOA, “***ser orientador acadêmico significa vivenciar uma experiência desafiadora e enriquecedora. A cada dia surgem novas situações com as quais é preciso aprender a lidar***”. O respaldo, nestes momentos, da equipe do NEAD⁶⁰ é intensa e significativa, o que permite a realização de um trabalho diferenciado e de qualidade.

avaliação. O plano de avaliação previsto para o curso em questão acredita na concepção que Hoffman (2001) vem desenvolvendo sobre avaliação, entendida como mediadora, tendo como prioridade descobrir melhores soluções, dentro de um espaço comum do dia-a-dia, sem ritos, programações ou registros formais, nos quais a avaliação ocorre. Na EaD tem-se presente a concepção de avaliação como processo e o papel da avaliação formativa como instrumento de emancipação tanto para o orientador, que se liberta das amarras formais e burocrática, quanto para o estudante que traça seus próprios caminhos na construção do conhecimento.

⁵⁹ Professores especialista, orientadores e monitores.

⁶⁰ NEAD: Núcleo de Educação à Distância situado na Universidade de Caxias do Sul.

Além de ser um campo diferenciado de atuação para os orientadores, alguns sem experiência nessa função, parte deles desempenha atividades voltadas à administração escolar. O próprio curso, que está em construção, enfrenta momentos de incertezas, e as angústias e aflições sentidas pela equipe, independente das diferenças, não impedem que o pensamento em torno da qualidade em educação seja unânime.

A minha experiência que está ocorrendo há mais de um ano, por um lado, está sendo muito positiva, por outro, me provoca algumas angústias e algumas aflições porque eu venho de uma área totalmente voltada para a administração escolar e agora eu entro numa área totalmente voltada para outra linha de trabalho. Mas a experiência está sendo válida a partir do momento que está me oportunizando uma mudança na minha maneira de ver, de perceber e de atuar em Educação. Apenas encontro algumas dificuldades que são inerentes à própria função, ao próprio trabalho que tem de ser realizado. Acredito que o mesmo esteja me dando oportunidade de conhecer novas tecnologias, novas formas de atuar, direcionando o trabalho no sentido de que haja uma qualidade dentro da Educação. (2OA)

Como se evidencia nesse depoimento, a orientação acadêmica exige o desenvolvimento de uma postura de aprendente, exige habilidade de pesquisa, flexibilidade, paciência e muito conhecimento. O OA precisa entender muito bem a modalidade de Educação a Distância como algo diferenciado, ter o cuidado para que essa distância não se confunda com uma distância da educação, mas que seja compreendida como parte do sistema educacional. Como afirma Martins (1991), a modalidade de educação a distância busca contribuir para o ensino regular, através de uma visão de totalidade.

“O ensino superior aberto e a distância, devido à sua flexibilidade, se apresenta como uma alternativa valiosa para a educação e democratização do saber.” (MARTINS, 1991, p.19)

Para o orientador (OA) não é tarefa fácil propiciar às pessoas entenderem o que esta modalidade significa, que não é um curso paralelo ao ensino superior, mas faz parte dele. Nota-se que alguns OA demonstram mudanças na sua percepção inicial. Um deles, o entrevistado 2OA, inicialmente acredita que a função de OA se destinará a auxiliar as estudantes a resolver determinadas questões, numa concepção que se aproxima mais à do tutor do passado - acompanhamento e cuidado. Todavia, ao desenvolver sua ação percebe que seu papel vai além, agregando muito estudo, administração, mediação, entre outras funções.

Acrescenta que hoje compreende, através de suas vivências, a verdadeira função do OA em EaD, mas sente dificuldade para fazer com que as pessoas leigas entendam qual é o seu papel na EaD.

Eu tenho tentado explicar e algumas pessoas não têm entendido, aí tenho que dar outras explicações exemplificando. (...) Porque, as pessoas leigas entendem a aula em sala de aula, com professor e aluno. (2OA)

Percebe-se que a tradição da “aula” presencial ainda é muito forte e as pessoas ficam confusas quando se tenta desconstruir o conceito de que educação só pode acontecer entre quatro paredes, com um professor passando informações.

Há evidências de que o orientador acadêmico tem uma função de extrema importância para o curso, mas, cabe salientar, como expressa a entrevistada 1CA, que :

Segundo meu olhar, a Orientação Acadêmica é um dos papéis mais importantes para o curso, principalmente nessa questão de construção de conhecimento, mas evidentemente que toda a proposta, os guias didáticos, todo o trabalho dos especialistas, tudo isso é muito importante; e o que o OA faz também depende desse material. (1CA)

Entende-se, aqui, que a qualidade do curso depende não só da função do OA, mas também, de um material didático de qualidade, de uma estrutura física adequada, entre outras questões importantes. Para essa entrevistada, o orientador acadêmico é o elo ou a ponte entre o estudante e o conhecimento, de maneira diferenciada daquela pensada para o professor, pois sua função é de mediar, não explicar, não é a de trabalhar determinado conceito e, sim, perguntar, fazer pensar, o que exige muito estudo e domínio de conhecimentos.

Ao lado disso, as estudantes que convivem com o OA, entendem que são várias as características atribuídas ao OA, considerando e compreendendo que se trata de um curso na modalidade de educação a distância.

A entrevistada 1E afirma que o OA é seu ponto de apoio, pois, é um guia na caminhada do curso e que entre ambos existe cumplicidade, ou seja, o OA participa da construção de conhecimentos e se preocupa com o desempenho de cada um das estudantes.

Para mim o papel e a função da orientadora acadêmica é de extrema importância, porque assim temos em quem nos 'agarrar' para nos direcionar a sanar nossas dúvidas e dificuldades, não nos traçando o caminho, mas sim nos ajudando na maneira de caminhar. (1E)

A maioria das estudantes enfatiza que não é qualquer pessoa que pode desenvolver essa função; é preciso muita competência, disponibilidade, empenho, colaboração e uma formação adequada. Seguem exemplos de depoimentos das estudantes envolvidas neste estudo de caso, que evidenciam a importância dada ao OA durante a trajetória do curso.

No nosso curso, que é a distância, freqüentemente surgem dúvidas e incertezas e, muitas vezes, não sabemos como agir em determinadas situações. E é aí que entra o papel e a função da nossa orientadora. (...)Eu particularmente, me sinto feliz por ter encontrado neste curso uma pessoa tão legal, amiga, disposta e competente com a qual podemos contar 'sempre'. (2E)

O orientador está sempre disponível para atender seus orientandos, muitas vezes vai ao encontro deles, se preocupando com as necessidades e dificuldades. E procura atender, para que seus orientandos superem os obstáculos que atrapalham no rendimento e desenvolvimento do curso. (9E)

Desde que comecei a cursar este curso na educação a distância estou muito satisfeita com o empenho e a disposição e o interesse que os orientadores estão desenvolvendo juntamente com o grupo. (11E)

O orientador acadêmico na educação a distância deve ter alguns quesitos a mais do que os orientadores de educação presencial, para que haja êxito para ambos, orientandos e orientadores. Percebo um grande comprometimento com a educação, por parte dos orientadores a distância, pois pacientemente orientam individualmente, ou em pequenos grupos os estudantes com a finalidade de garantir o sucesso da educação a distância. (16E)

Todo ser humano tem suas potencialidades e quando busca aperfeiçoar seus conhecimentos, tem a certeza de poder contar com profissionais capacitados e aptos a realizarem uma boa proposta educacional. A EaD é o sucesso que é graças aos bons orientadores existentes. (21E)

Nesses exemplos é possível constatar o que Preti (2003) afirma: a educação a distância, embora prescindida da relação face a face em todos os momentos do processo de ensino e de aprendizagem, exige relação dialógica efetiva entre alunos e orientadores acadêmicos, pois é isso que os torna mais próximos e cúmplices.

Em outras falas das entrevistadas evidencia-se que o OA precisa ter segurança para desenvolver sua função, ser um questionador, motivador, mediador, dar assistência, guiar, fazer pensar, criar, debater, intervir, justificar, transmitir tranquilidade.

No meu ponto de vista o OA precisa ser alguém muito seguro na sua função que esteja disposto e preparado para nos orientar. (...) Ele deverá nos questionar e orientar para solucionar os problemas, mas também deve fazer com que nos sintamos em constantes dúvidas, a fim de irmos em busca de sempre mais. (4E)

Orientar é dar assistência quando necessitado, é mediar, é guiar o 'caminho a ser percorrido', sem, é claro, intervir no objetivo a ser alcançado pelo orientando. É função do orientador fazer o orientando pensar por si próprio e criar disposição e meios para que seu orientando faça uso de seu próprio entendimento e capacidade. (5E)

O orientador acadêmico na minha percepção é muito importante. Ele coopera no momento da pesquisa e esclarece dúvidas. Também tem o interesse sempre voltado a uma relação aberta com o estudante. (8E)

O orientador acadêmico tem o papel de orientar, sua função é diferente de um professor, pois o orientador tem a função de aconselhar, encaminhar e orientar soluções para problemas, ajudar na busca. (9E)

Cabe a esse orientador intervir quando necessário, reorientando-nos para o caminho certo. Ouvir, debater, argumentar, justificar suas posições perante seus alunos, tendo sempre uma palavra amiga para nos acarinhar. (12E)

O papel e a função do orientador acadêmico é ser um mediador e ajudar os professores da educação a distância a crescer, melhorar e qualificar a práxis pedagógica. (13E)

Ele deve ser uma pessoa amiga, preparada e disposta a estar sempre buscando

informações, pois é ele que vai guiar, orientar e sanar as dúvidas dos alunos.

Semelhante ao OA, porém numa perspectiva de diálogo mais dirigido, Schön considera que o instrutor⁶¹ pode

“demonstrar uma parte ou aspecto do processo que ele pense que a estudante precisa aprender a aprender (...). Pode com perguntas, instruções, conselhos ou críticas, descrever algumas características do processo.” (SCHÖN, 2000, p.86)

A proposta de Schön apresentada se refere a uma aprendizagem apoiada na instrução, ou seja, uma aprendizagem prática e reflexiva, ajudando os estudantes a se tornarem proficientes em um tipo de reflexão na ação.

As entrevistas enfatizam que o OA é um educador que possui uma função muito complexa, buscando estabelecer uma relação dialógica de aprendizagem mútua (orientador/estudante, estudante/estudante), devendo ter sensibilidade para lidar com as individualidades ou com o próprio relacionamento em grupo.

A relação do orientador com o orientando deve ser dialógica, de aprendizagem mútua... Ambos devem estar abertos ao aprendizado. O papel do orientador é importante em qualquer curso de graduação à distância, pois os alunos ao se depararem com as leituras, dúvidas, trabalhos, sentem-se angustiados, e é aí que a função do OA fica mais importante. Pois, além de sanar dúvidas, de construir conhecimento, ele deve ter a sensibilidade e a firmeza de tratar com os sentimentos de seus alunos. (5E)

O orientador deve fazer o orientando pensar por si próprio, isto é, forçar o pensamento para transformar costumes. A relação de ambos deve ser dialógica, onde existe a aprendizagem mútua. Para que isto aconteça o orientador deve possibilitar a abertura deste diálogo entre ele e seu orientando, assim poderão explorar campos desconhecidos do saber humano. (15E)

Considera-se essa sensibilidade muito importante quando trabalha com seres humanos repletos de sentimentos e experiências de vida. Freire (1999) afirma este sentimento

⁶¹ Termo utilizado por Donald Schön em seu livro *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino aprendizagem* (2000). O autor se refere ao instrutor de maneira semelhante ao que apresento sobre a função do OA, porém numa perspectiva de diálogo mais dirigido.

quando considera como dever o respeito aos saberes prévios socialmente construídos. Para tanto, o OA precisa estar atento para considerar cada um em sua totalidade, e, à medida que a relação se torna dialógica, há maior possibilidade de intervir na construção do conhecimento e compreender a essência de cada um.

O OA, segundo a maioria dos entrevistados, tem um papel de destaque na EaD. Precisa orientar as mais diferenciadas situações e atividades, individualmente ou em grupo: leituras, análises, construções de projetos, artigos, prática pedagógica, futuramente a monografia, entre outras. Segundo a entrevistada 1OA, isso torna a parcela de responsabilidade muito grande, exigindo muito compromisso, comprometimento, dedicação, os quais, muitas vezes, levam o orientador ao campo da incerteza, fazendo com que busque, através de experimentações e pesquisa, encontrar estratégias para a construção do conhecimentos.

Eu me sinto com muita responsabilidade. Eu vejo assim, que a cada dia, quando a gente tem alguma coisa pra pensar, pra organizar, tu te sentes o tempo todo responsável pela proposta, pelo curso, pelas orientandas, pelos orientandos. Há muita responsabilidade, compromisso e dedicação na função do orientador acadêmico. (1OA)

Segundo Schön (2000), um bom “instrutor”, como denomina o profissional com características semelhantes ao OA, precisa ser capaz de inventar imediatamente muitas estratégias de instrução, questionamento e descrição, todas dirigidas a responder às dificuldades e aos potenciais de um estudante específico que está tentando fazer algo.

Enfim, os profissionais que exercem a função de OA, precisam ser capacitados para conseguir conduzir seu trabalho com coerência, buscando motivar uma constante reflexão-nação, lidando frequentemente com a singularidade e com o conflito.

8.2 O “MALABARISMO” DO ORIENTADOR ACADÊMICO

Frente ao que foi apresentado anteriormente, relativo a diversas atividades exercidas pelo orientador acadêmico, percebe-se o mesmo como parte da complexidade da educação a distância. Para desempenhar essa função é preciso muita flexibilidade, e como diz uma das

entrevistadas (16E), “**é preciso ser ‘malabarista’ para ter capacidade de equilibrar as exigências legais propostas no projeto político pedagógico do curso, as instruções dos especialistas, as dúvidas e angústias do estudante**”, tendo o cuidado para que a essência do que se pretende não seja fragmentada, mas que a soma das partes seja considerada maior, ou seja, a totalidade do curso (MORIN, 2002).

Segundo o Projeto Político Pedagógico – PPP (2004) do curso, o orientador acadêmico precisa atuar em dois âmbitos:

- a) Junto aos estudantes: apoiando no desenvolvimento das unidades de estudo, organizando e coordenando os seminários e as oficinas presenciais, acompanhando e avaliando o desempenho individual do acadêmico e estimulando a superar as dificuldades em cada etapa;
- b) Junto aos professores especialistas e à coordenação: discutindo o andamento dos trabalhos, propondo adequações na proposta curricular e sugerindo atividades e formas de avaliação.”(PRESTES, 2004, p.55)

Com base nessa atuação e também previsto pelo PPP do curso, o orientador assume várias responsabilidades:

1. Atuar como mediador entre o material didático do curso e o aluno;
2. Conhecer a realidade de seus alunos em todas as dimensões (pessoal, social, familiar, escolar....)
3. Oferecer possibilidades permanentes de diálogo, saber ouvir, ser empático e manter uma atitude de cooperação;
4. Demonstrar competência individual e de equipe para analisar realidades, formular planos de ação coerentes com os resultados d análises e de avaliação;
5. Manter e incentivar uma atitude reflexiva e crítica sobre a teoria e a prática educativa;
6. Auxiliar os alunos a identificar suas capacidades e limitações para atuar de forma realista e com visão de superação;
7. Utilizar estratégias psicopedagógicas e técnicas diversificadas, bem como diferentes alternativas de intervenção para apoiar seus alunos na construção do conhecimento.

Reforça-se, mais uma vez, a complexidade e a importância da função de orientador acadêmico para o sucesso do curso, o que significa que se o OA não for um bom ‘malabarista’, o curso terá prejuízos. Como diz Preti (2003), é preciso que o OA consiga equilibrar em seu trabalho questões voltadas a diferentes dimensões: a cognitiva, a metacognitiva, a pedagógica, a afetiva e a administrativa. Trabalhar com todas essas dimensões é sabidamente muito complexo, reforçando o que o entrevistado IOA afirma, “**o orientador se sente o tempo todo, responsável pela proposta, pelo curso e pelas orientandas**”.

O orientador acadêmico, parafraseando Hargreaves (2002), precisa trabalhar com dedicação, imaginação, buscando ligar o currículo aos entendimentos prévios dos estudantes. Para o OA não é tarefa fácil equilibrar todas estas responsabilidades, ele precisa aprender a mudar sua concepção sobre o que é ser professor ou educador, abandonando a perspectiva tradicional, de modo que haja motivação para se sentir aprendiz, em uma estratégia de educação que vai além dos conteúdos e da padronização; deve-se lembrar que se está diante da formação e qualificação de professores que precisam acompanhar as mudanças ocorridas na sociedade do conhecimento. Ainda conforme Hargreaves (2002), aprender a mudar exige bastante do ponto de vista intelectual, e os professores necessitam de muito tempo para refletir, individual e coletivamente, a respeito de mudanças complexas

Os professores que estão buscando a qualificação e/ou uma educação continuada frequentemente ingressam na Faculdade com um conjunto de expectativas conservadoras e predisposições (KINCHELOE, 1997). Geralmente, exercem a docência com base em uma educação tradicional, ou seja, numa visão bancária do ensino e da aprendizagem, em que professor se posiciona como banqueiro, estocando e acumulando conhecimento e os alunos como clientes, trocando empréstimos de fatos por testes; ou tentam tornar-se professores semelhantes aos que conhecem.

Para mudar essa realidade, tempo, orientação, apoio e o encorajamento são os bens mais preciosos para amparar esses professores (HARGREAVES, 2002), com a intenção de desconstruir essa concepção, motivando-os a experimentar novas teorias conforme a realidade que lhes é apresentada. O questionamento, interpretação e flexibilidade intelectual, segundo Kincheloe (1997), precisam estar no centro dos denominados atos cognitivos e essenciais para

a construção de valores acadêmicos. Para tanto, a educação do professor envolve o pensamento crítico no contexto da prática reflexiva.

O apoio e encorajamento oferecidos pelo OA são muito importantes tanto em momentos presenciais quanto a distância, e em algumas circunstâncias vão além da orientação acadêmica, que se refere aos estudos, trabalhos, entre outras atividades pertinentes a cada etapa do curso, como considera uma das estudantes entrevistadas:

(...) deve ser bastante complexo este trabalho de orientador acadêmico, pois exige uma boa preparação, uma vez que os assuntos desenvolvidos são diferentes e as propostas são diferentes. Isso tudo, deve exigir uma boa base de apoio para entrelaçar as idéias. (10E)

Essa complexidade, que inclui preparação e, principalmente, flexibilidade na orientação acadêmica influencia a construção, como enfatiza Kincheloe (1997), de uma consciência reflexiva;

“esta análise de um mundo como nós estamos acostumados a ver, requer que os futuros professores construam suas concepções de mundo de forma renovada.” (KINCHELOE, 1997, p.43)

O entrevistado 2OA dá um exemplo bastante significativo que demonstra o quanto esta função pode ir além do trabalho acadêmico, enfatizando o “malabarismo” exercido pelo OA.

Nos primeiros encontros que eu tive com o grupo de estudantes, uma delas me chamou a atenção devido ao seu retraimento, ela simplesmente não participou das atividades em grupo, conversou apenas com a colega do lado e em voz baixa. E quando teve que fazer uma produção escrita (individualmente) fez uma das melhores. Comecei, juntamente com suas colegas tentar encorajá-la e conhecer a causa desse constrangimento. Descobri que ela tinha problemas familiares, ou seja, tinha dificuldades para se relacionar com o marido que era muito conservador e patriarca. Era um “ditador” dentro de casa e esta estudante sempre se submeteu as vontades dele, mas o curso começava a ampliar seus horizontes. Até que um dia, conversando com ela, perguntei porque ainda estava com aquela pessoa, disse que era porque ele era o pai dos filhos dela, que já eram casados, então perguntei se dependia dele para

viver e disse que não. Confessou que tinha medo e o tempo foi passando e ela sempre pedia minha opinião. Até que um dia veio me contar que tinha se separado e passou a se mostrar disposta, participativa e muito envolvida no curso. (2OA)

O exemplo anterior evidencia a necessária amplitude da função do AO, que como em qualquer outra função pedagógica apresenta uma interface com várias outras. Frente a isso o OA acaba se achando na responsabilidade de agregar a sua postura características de psicólogo, terapeuta, amigo, entre outros. Nesse processo ele pode errar ou acertar, pois não possui formação adequada a essas funções, e que, também, precisa de apoio psicológico e muito embasamento teórico para tratar com essa vastidão de situações que o sobrecarregam. Essa sobrecarga pode ser originária da trajetória que está se trilhando para construir a identidade do OA, pois está se experienciando uma função diferenciada que aos poucos, com o apoio da gestão em vigor, será estruturada e, com certeza, reconhecida legalmente.

O entrevistado 2OA afirma que esta é a limitação de sua função: muitos problemas para resolver e orientar, que tornam o tempo (40 horas semanais) curto, deixando os orientadores acadêmicos pressionados e por isso eles questionam constantemente: “o que nós somos afinal? Qual a nossa função enquanto orientador acadêmico?”

O orientador acadêmico tem a possibilidade de criar estratégias para trabalhar com diferentes situações, mas “**há uma dificuldade que é o tempo, pois existe um calendário a ser respeitado**” (1CA). Segundo Schön (2000), ao se pensar criticamente sobre o fato que leva o OA a uma situação difícil ou a determinada oportunidade, é possível, nesse processo, reestruturar as estratégias de ação, as compreensões dos fenômenos ou às formas de conceber os problemas. Sabe-se, é claro, que o curso está em construção e por isso há alterações conforme a necessidade, mas, mesmo assim, o tempo é uma limitação.

Por sua vez, o “malabarismo” realizado pelo OA cria uma sobrecarga de funções e, ao mesmo tempo, é gratificante ao se perceber a mudança na postura das estudantes tanto em seu discurso quanto em sua práxis pedagógica ou na construção de uma relação que vai além da orientação acadêmica. Como afirma Popkewitz (2001), o objetivo é tornar o professor um agente de mudança.

Nas entrevistas com as estudantes é possível perceber a importância que a maioria delas dá aos tipos de relacionamento originários do curso: em relação ao OA, revelam o

significado da amizade construída, o que torna os encontros mais agradáveis, fazendo com que se sintam à vontade para expor suas dúvidas e constatações sobre os assuntos estudados, o que seria mais difícil em um curso regular, em que as relações são mais distantes. Destacam, também, a habilidade do OA em tratar com os sentimentos de cada um. Como diz a entrevistada 16E, “**é preciso que o orientador compreenda, conseguindo captar os anseios e as expectativas das estudantes e dos professores especialistas**” para mediar o processo de ensino-aprendizagem, com interesse em estabelecer uma relação aberta, com a confiança que motiva os estudantes, com o respeito, amor e carinho dedicados ao curso. Isto é corroborado na fala a seguir:

As perspectivas e a confiança que os alunos acadêmicos estabelecem em relação ao orientador acadêmico deve ser de crescimento e apoio. (10E)

A confiança que se estabelece entre orientador e estudantes é assim justificada pelas estudantes:

O olhar é diferenciado, existe humanidade, respeito e amor próprio. (11E)

Esse orientador é um amigo que compreende, compartilha seus conhecimentos e se alegra com o conhecimento de seus educandos. (12E)

Em outro depoimento, o quesito amizade acompanhado da mediação é exigido do OA:

O orientador acadêmico também deve ser, além de professor, um amigo com quem se possa compartilhar dúvidas, angústias e medos. Deve ser um mediador na construção do conhecimento. (17E)

A entrevistada 19E, em outro momento, cita um autor para lembrar a importância da ética nas relações entre OA e estudante:

Gostaria de lembrar algo que desde o início me chamou a atenção neste curso: segundo Sayão (2004) a educação é um espaço de problematização e desafio, onde o orientador não tem todas as respostas, mas sabe que a ética nas relações é possível. (19E)

As estudantes também enfatizam que o OA precisa fazer para aceitar (compreender) a invasão de privacidade, em horas e momentos além dos destinados ao trabalho.

Também precisa ter muita paciência para transmitir e incentivar às alunas, pois estas acabam invadindo a privacidade do orientador acadêmico. Às vezes, nas leituras à noite acabam surgindo dúvidas e então ligamos para conversar e esclarecer as dúvidas. (14E)

Ao lado disso, o orientador acadêmico, tem como preocupação e interesse fazer com que o curso se torne prazeroso e significativo dentro da realidade de cada um. Para Popkewitz (2001), a responsabilidade moral do ensino é orientar “a alma”: crenças internas, sentimentos e sensibilidade que geram ações, e para isso o OA também precisa de apoio.

Contudo, percebe-se nos depoimentos que a função aqui discutida está além da simples orientação acadêmica e que o malabarismo precisa existir para equilibrar todas essas ações. Porém, é preciso ter cuidado para que a orientação seja prazerosa também para quem exerce a função, não se tornando elemento de angústia e pressão. A construção da autonomia deve ser estimulada para que o orientador não seja o único ponto de apoio. Conforme Hargreaves (2002), isso implica utilização da capacidade de aprender a aprender de maneira mais eficaz, fazendo com que os estudantes estabeleçam objetivos para seu aprendizado.

8.3 ORIENTAÇÃO ACADÊMICA: PARCERIA OU DEPENDÊNCIA?

Pressupõe-se, inicialmente, que a orientação acadêmica seja um elemento fundamental para a EaD como motivação para a elaboração da autonomia, entre outras funções, e da parceria idealizada entre orientador e estudante. Porém, que resultados essa parceria pode gerar? A partir das falas das estudantes que participam desta pesquisa, é possível perceber de que maneira elas analisam essa parceria, a qual, às vezes, reflete dependência. Já, as estudantes que respondem o questionário, enfatizam que a disponibilidade, colaboração, o saber ouvir, a interação, principalmente nos momentos presenciais, gera cumplicidade e fortes laços de amizade com o OA.

Sendo a orientadora um ponto de apoio, primeiramente devemos acreditar e confiar na mesma, para que haja cumplicidade recíproca. Minhas expectativas em relação a orientação são excelentes, pois quando solicitada sou prontamente atendida com a

maior atenção. (1E)

No nosso curso, que é à distância, freqüentemente surgem dúvidas e incertezas e, muitas vezes não sabemos como agir em determinadas situações. E aí surge o papel e a função da orientação acadêmica. É muito bom saber que sempre temos uma pessoa a nossa disposição para nos orientar e colaborar com o que for preciso. (2E)

Deve haver uma reciprocidade entre ambos, porque o conhecimento é adquirido em conjunto. (10E)

Com esta solidificação dos laços e um convívio muito próximo, o OA passa a exercer a parceria, conforme cita a estudante 8E, no momento em que coopera com o estudante, constrói os conhecimentos em conjunto, ou quando busca aconselhar, encaminhar, orientar, compartilhar e compreender.

Segundo outra estudante (18E), além de desenvolver um relacionamento de amizade, afetividade, a parceria se evidencia no coleguismo, no interesse e responsabilidade de ambos (orientador/estudante), que discutem e refletem juntos os assuntos de cada etapa do módulo. Como afirma Freire (1999) não há docência sem discência, neste caso não há orientador acadêmico sem estudante, apesar das diferenças que os conotam não se reduzirem à condição de objeto um do outro.

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1999, p.25)

As respostas a esta pesquisa permitem afirmar que a relação de ensino-aprendizagem só acontece porque o OA cria uma relação aberta, sincera e dialógica (23E), adquirindo grande importância junto ao estudante (25E). Parafraseando Alarcão (2001), a atitude do diálogo com os problemas e as frustrações, os sucessos e os fracassos são de extrema importância, mas o diálogo com o pensamento, o pensamento próprio e o dos outros também se faz necessário para que a constituição de professor reflexivo seja possível. Portanto, o OA deve estar atento para motivar todos os tipos de diálogo.

Diante desta parceria na construção de conhecimento, percebe-se, igualmente, uma dependência, dos estudantes em relação ao orientador, e dos próprios OAs frente aos

materiais didáticos, professores especialistas ou NEAD. Como escreve Schön (2000), a dependência nos momentos iniciais de construção de aprendizagem pode ser significativa para que os envolvidos comecem a entender que devem abandonar temporariamente muito daquilo que já valorizam, como suas concepções e práticas de ensino e aprendizagem. No entanto, enfatiza Preti (2000), também é preciso buscar uma postura de autonomia, sendo autor de sua própria fala e do próprio agir, tendo coerência entre o dizer e o agir, entre a ação e o conhecimento, isto é, a não-separação desses dois momentos interdependentes.

Não importa o quanto o “instrutor” não goste de pedir que o estudante abra mão de sua autonomia, ele deve inicialmente convidá-lo para entrar em um relacionamento temporário de confiança e dependência. (SCHÖN, 2000, p.80)

Inicialmente, é preciso fazer com que as estudantes tenham confiança no Orientador Acadêmico, porém, ao tentar desencadear esse tipo de relacionamento corre-se o risco de gerar um relacionamento de dependência, o que precisa ser trabalhado no transcorrer do curso. Nesse momento, é preciso que o OA também encoraje a estudante a ter autoconfiança e o motive constantemente em suas descobertas. Schön (2000) afirma, segundo Rogers, que as coisas mais importantes não podem ser ensinadas, devem ser descobertas e apropriadas pela própria pessoa. Para tanto,

“perguntar, responder, aconselhar, demonstrar, observar, criticar, todos estão conectados de forma que uma intervenção ou resposta possa desencadear ou construir outra.”(SCHÖN, 2000, p.95)

A parceria e a dependência são comprovadas pelas estudantes entrevistadas em seus depoimentos; 1E e 7E, por exemplo, afirmam que o bom ou mau desempenho do estudante depende do OA; sem ele seria difícil, quase impossível realizar as atividades e trabalhos propostos para o curso, que precisam muito dele; por sua vez, 2E, 11E e 15E enfatizam que quando surgem incertezas e dúvidas é o OA quem os ajuda a resolvê-las, que assume extrema importância para que os estudantes consigam alcançar seus objetivos ou vencer suas próprias limitações, logo o OA é considerado pelas estudantes como essencial. Ao lado disso 4E diz que o OA é o seu “porto seguro”, um refúgio nas horas difíceis.

O papel do orientador acadêmico sem dúvida nenhuma é essencial para que a proposta de estudo que é a EaD, dê certo. O que é orientar? Segundo dicionários,

significa: encaminhar, guiar, indicar o rumo... é bem isso que um bom orientador faz! Pois, é indicando o caminho certo, é oferecendo ajuda, que a caminhada fica mais suave. (21E)

Foi unânime entre as estudantes a ênfase à importância da função do OA em todas as etapas do curso vivenciadas por elas. Porém ficou explícito a dependência que se constituiu. Fica a dúvida: até que ponto isto é positivo ou não.

À medida que a estudante, através dos ambientes virtuais, telefone ou mesmo presencialmente⁶², se comunica com o OA, o orientador fica mais tranquilo, pois sabe o que a estudante está fazendo naquele momento e tenta orientá-la para que seus estudos e/ou trabalho se desenvolvam com qualidade.

As ferramentas tecnológicas disponíveis para o curso, principalmente a internet, podem ser mais exploradas para o diálogo, já que se trata de Educação a Distância, porém, ainda há certa resistência, e a internet é usada com a intenção primeira de cumprir tarefas.

Alarcão (2001) ao estudar essas novas ferramentas de ensino, considera que

“As novas tecnologias da informação e da comunicação abrem vias de diálogo e oportunidades de cultivar o universal no local.” (ALARCÃO, 2001, p. 21)

É preciso cuidar para que a estudante, ao invés de construir sua autonomia, na pesquisa, e na busca, espere sempre que o OA esteja pronto para lhe dar respostas, atitude que se distancia das propostas do curso em EaD. Schön (2000) enfatiza que as estudantes não podem esperar que lhes digam o que fazer em cada etapa do curso, ou entrar em pânico, ou se irritarem quando o orientador não corresponde a suas expectativas.

Para que essas negatividades não ocorram o OA tem a tarefa de deixar bem claro que sua função não é mesma de um professor: não precisa de necessariamente ter respostas para

⁶² O grupo de estudantes que faz parte do campo desta pesquisa, ainda tem explorado bastante os encontros presenciais que acontecem semanalmente em véspera de avaliação (prova), projeto, seminários e outros trabalhos e quinzenalmente para orientações referentes às leituras da semana. O telefone é um meio de comunicação utilizado com mais frequência e o ambiente virtual está sendo utilizado para publicação de trabalhos, discussão no fórum e atualmente temos um espaço denominado “diário” para que os estudantes diariamente escrevam suas experiências de prática pedagógica.

todas as questões apresentadas. Daí estarem muito presentes a concepção de parceria, de pesquisar junto, de refletir, analisar, de construir a autonomia.

Porém, mesmo que o curso incentive a compreensão dessa questão, alguns depoimentos dos sujeitos entrevistados revelam que a função principal do OA é a de “passar” suas aprendizagens, “dar” explicações, ainda numa concepção bancária⁶³. Uma das estudantes (11E), enfatiza que o empenho do orientador acadêmico é grande, pois, deseja passar ao estudante toda a sua aprendizagem e junto com a estudante busca ampliar estes conhecimentos; outro exemplo é evidenciado no texto da estudante 20E, que reflete a importância das explicações do OA para passar conhecimentos.

Ainda em relação à autonomia, se o orientador acadêmico atua como guia e facilitador, as estudantes precisam assumir a responsabilidade por sua própria aprendizagem (PALLOFF, 2004). Segundo o depoimento de 1OA, essa concepção de “transmissão” de conhecimento deve ser substituída pela “mediação”, considerando-se que um dos grandes objetivos do curso é a questão da aprendizagem e o OA deve ser um mediador significativo na busca de uma aprendizagem autônoma. Nessa perspectiva, o OA não pode ser aquele que “faz por”, mas aquele que “faz com”. Esse depoimento é corroborado na seguinte afirmação de Schön

“(…) o objetivo é ajudar os estudantes a aprenderem a agir de forma competente em diferentes situações, onde não há procedimentos padrões.”(SCHÖN, 2000, p. 21)

A questão da autonomia é considerada uma das metas, para o curso de EaD. Dentro dessa proposta, pretende-se que a autonomia se mostre mais presente na estudante, durante a administração das horas de estudo, na organização das leituras, na pesquisa de elementos desconhecidos ou que causam curiosidade. “**Busca-se a interlocução com o OA quando há necessidade, participa-se das interações em ambientes virtuais, escolhe-se o momento ideal para cada atividade e até mesmo o lugar**” (1CA). Parafraseando Freire (1999), o incentivo e o respeito à autonomia e à dignidade é imperativo ético e não um favor que se pode ou não conceder uns ao outro.

⁶³ Termo utilizado por Paulo Freire(1999) para se referir a uma educação onde o professor é o 'dono do saber' e os estudantes passivos receptores.

Nessa perspectiva, o orientador precisa saber administrar essa parceria com o estudante para que não seja sinônimo de dependência e, sim, de construção coletiva e troca. Nesse contexto, a experiência pessoal é iluminada pelo engajamento na conversação cultural e a conversação cultural é iluminada pelas experiências pessoais. Adquire-se conhecimento através de ações e comentários, na tentativa de encontrar a consciência coletiva e uma prolongada incerteza sobre o processo (KINCHELOE, 1997).

Afirmando o que lê acima, a entrevistada 1CA também se posiciona enfatizando a importância do OA para o progresso das estudantes.

Sem a Orientação Acadêmica é evidente que as nossas alunas não teriam feito, não dá para falar em percentual, nunca a caminhada que nós percebemos que realizaram até aqui. Houve uma mudança de postura, ressignificação de conceitos, toda essa produção de conhecimento que elas já conseguiram produzir até agora, jamais teria acontecido nesse patamar sem a orientação acadêmica. Não que os outros segmentos não sejam importantes, mas o papel do OA é fundamental! (1CA)

É importante ressaltar outro aspecto que diz respeito à parceria e à dependência que também podem ocorrer entre OA e o professor especialista, OA e material didático, OA e tecnologia, o que pode vir a se agregar às potencialidades e às limitações do curso. A parceria e a mediação estão presentes nos discursos dos entrevistados como potencialidades que contribuem para o crescimento individual e coletivo, porém, a insegurança de não saber, em alguns momentos, se estão agindo da melhor maneira, em relação às orientações relativas ao conteúdo do material didático e atividades propostas, causa dependência.

Às vezes a gente fica naquela dependência, ou “vou esperar alguma resposta de um especialista” ou “posso fazer isso do jeito que eu penso”. (1OA)

Mediante a experiência em OA, constata-se que há momentos nos quais mesmo sabendo que tem autonomia para avançar, ou seja, indicar algumas bibliografias complementares, criar outras estratégias durante o percurso, o OA se detém àquilo que está previsto para cada etapa, devido a falta de tempo e/ou medo de ousar.

Constata-se também, que na área tecnológica, devido a sua própria educação formal e conservadora, alguns orientadores a vêem como uma limitação, não para o curso, mas para

eles próprios por não possuírem domínio⁶⁴ sobre a ferramenta e, muitas vezes, sentirem “medo” de experimentar suas funções, tornando-os dependes de algum profissional para orientá-los. Esse fato é igualmente vivenciado pelos alunos em seu primeiro contato com o computador através deste curso.

Enfatiza-se o quanto a idéia de equipe, de construção conjunta, de parceria, diálogo não só entre os envolvidos no curso, mas entre teoria e prática, são importantes para a melhor qualificação desses professores que buscam uma educação continuada que vá além dos conteúdos e padronização, construindo uma visão de mundo e de ser humano mais abrangente, mais autônoma.

Os coletivos são valiosos quando se baseiam em relacionamentos e se orientam por propósitos morais compartilhados, mas diferentemente de grupos que duram com o passar do tempo, em momentos bons e maus, quando as equipes existem por conta própria, elas se transformam em grupos de pessoas colocadas juntas para desenvolver uma tarefa específica imediata, em lugar de juntas, como numa aldeia. (HARGREAVES, p.70, 2004)

E ainda, como enfatiza Schön (2000), é preciso formar profissionais criativos que possam dar conta das diferentes demandas que a prática lhes impõe, em consonância com a teoria, em um ensino reflexivo, baseado no processo de reflexão-na-ação; um ensino cujo aprender através do fazer seja privilegiado; um ensino cuja capacidade de refletir seja estimulada através da interação orientador-estudante, estudante-estudante ou numa grande equipe em diferentes situações práticas e teóricas, que possa se tornar significativo.

Para isso, a importância de fazer com que a parceria não resulte em dependência “crônica” entre os integrantes da proposta de EaD, mas em mudança paradigmática no que se refere à concepção de educação: da educação bancária para a dialógica, da dependência para a autonomia.

⁶⁴ Hoje os OAs conseguem lidar melhor com a ferramenta, mas, inicialmente, o computador e a internet causaram sentimentos de insegurança e aflição.

8.4 PROFESSOR E ORIENTADOR ACADÊMICO: CONFLUÊNCIAS, INFLUÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O berço da função de orientador acadêmico no Rio Grande do Sul é o curso de formação de professores, numa modalidade diferenciada, a Educação a Distância. Portanto, é importante reconhecer e analisar as confluências e divergências da postura do OA em relação à concepção de professor, construída historicamente, e sua influência sobre a prática pedagógica dos estudantes que buscam se qualificar para essa função.

Inicia-se a análise partindo de um breve resgate histórico-social do papel do professor, baseada nos estudos de Kincheloe (1997). No século XX, acrescenta-se a psicologia behaviorista⁶⁵ à “receita” pedagógica. Nessa perspectiva, o professor não têm, à época, capacidade para pensar e/ou elaborar o material didático, o que passa a ser tarefa dos psicólogos, restando-lhe a função de identificar o assunto da matéria a ser transferida ao aprendiz, separando-a em componentes para apresentá-la ao seu estudante e, depois, testá-lo.

Essa maneira de entender a trajetória do professor, no século XX, apresenta algumas confluências em relação ao papel do orientador acadêmico que está em construção, principalmente quando se refere ao trabalho com o material didático já elaborado. Conforme depoimento de ICA, esta é uma das limitações do curso em análise, pois, mesmo que o OA tenha autonomia para criar diferentes estratégias, o material didático é denso e o tempo para utilizá-lo é curto, fatos que acabam fixando o trabalho do OA na perspectiva de servir, apenas, como guia didático⁶⁶.

Acredita-se que o fato de o material didático ser elaborado e pensado por professores denominados “especialistas”, tem a intenção de construir uma parceria ou uma equipe dividindo as funções, neste caso não considerando o OA menos capaz de elaborar um material didático. Em verdade, as atividades desenvolvidas pelo OA já são muitas e diferenciadas; se tivessem ainda que elaborar um material didático, dentro da proposta do curso, que prevê um

⁶⁵ Psicologia Behaviorista, segundo Skinner, era compreendida como uma aprendizagem baseada no comportamento. O mais importante, depois de ensinar, era pedir que o estudante executasse o que lhe fora ensinado e imediatamente corrigi-lo.

⁶⁶ Guia didático é como chamamos o material impresso que os estudantes precisam estudar e realizar atividades nele propostas.

atendimento mais individualizado no sentido de acompanhar cada estudante imerso em um grupo, provavelmente diminuiria a qualidade desse diferencial.

É importante reforçar o que se aponta ao longo desta pesquisa, que todos os OA têm formação docente de nível superior. São especialistas em formação de professores para a Educação a Distância⁶⁷ e, além disso, são “Mestres” ou mestrandos. Uma percepção evidenciada pelas estudantes é de que para poder exercer a OA é preciso buscar constantemente a qualificação e o aperfeiçoamento, o que conflua, com a necessidade inbuída, na função do professor pós-formal. Repete-se, aqui, a fala do entrevistado 21E: **“todo o ser humano tem suas potencialidades e quando busca aperfeiçoar conhecimentos precisa contar com profissionais capacitados, aptos a realizarem uma boa proposta educacional”**.

Seguindo a análise na perspectiva de Kincheloe (1997), pode-se também citar os professores pós-formais, que se tornam professores-pesquisadores questionando a natureza de seu próprio pensar ao estimular, de maneira crítica, a construção de conhecimentos a partir da realidade de cada estudante. É realmente para isso que o OA mobiliza estratégias e envolve-se nelas ao pretender, que as estudantes se tornem pesquisadoras, que busquem constante reflexão na ação, mas divergindo do proposto por alguns professores, o objetivo não é o ensino e sim construção coletiva. Reafirma-se o pensamento de Paulo Freire, que ninguém ensina ninguém, ensina-se em comunhão.

Imaginar o professor como aquele personagem que traz em si a resposta para quase todos os “problemas e situações escolares” é, agora, algo impensável. Percebe-se um rompimento com os processos relativos à produção e à socialização dos conhecimentos quando se verifica que sua produção e circulação não dependem mais de um só centro, de uma só plataforma (MORIN, 1997).

Conforme o seu Projeto Político Pedagógico (2004), o curso pretende oferecer uma educação de qualidade, apoiado em recursos que dinamizem a relação professor-aluno-conhecimento, de tal forma que, auxiliados pelo OA e/ou o professor especialista, os estudantes possam aprender a aprender e a conviver com as novas situações que essa forma de ensino lhes proporciona. Assim, afirma Prestes:

A metodologia do curso está apoiada em um paradigma construtivista e interacionista, de modo a que os alunos avancem rapidamente no sentido de construir alternativas educacionais eficazes para si próprios e para seus alunos. (PRESTES, 2004, p.15)

Neste sentido, não há uma redução de incertezas, pelo contrário, instigam-se novas incertezas que geram certezas temporárias. Com isso, o OA se assemelha a um educador pós-moderno, o qual, segundo Kincheloe (1997), prepara os futuros professores, recusando-se a fornecer os elementos prontos, de forma genérica, de pensamento do professor, aplicável a todos os professores em todos os contextos.

A postura do orientador acadêmico, dentro do que prevê o projeto do curso, apresenta algumas divergências em relação à função do professor, que estão claras para a maioria dos estudantes. “**A função do OA é bem diferenciada**”, afirma a entrevistada 9E, o professor acadêmico estabelece um relacionamento mais superficial com os estudantes.

Logo, o OA precisa, como diz o estudante 11E “**lançar um olhar diferenciado sobre cada estudante**”, o que, com uma turma de, no máximo, 25 estudantes, acompanhada durante todo o percurso do curso, se torna mais significativo, pois possibilita observar o seu crescimento individual e coletivo. Para a entrevistada 18E, a função do OA se difere daquela exercida pelo professor dos cursos presenciais superiores, pois, neste caso, o tempo para questionamento, discussão com o professor, na maioria das vezes, se resume àquele estreito período em sala de aula, o que difere do relacionamento com o OA em EaD, o qual, mediante diferentes ferramentas possibilita a comunicação, em tempos e espaços redimensionados.

Enquanto os professores mantêm contato com seus alunos em horários preestabelecidos e padronizados, os orientadores à distância vão ao encontro dos estudantes, proporcionando-lhes opções de contato, tanto presencial, quanto por telefone, ou internet. (16E)

Outra divergência entre professor dos cursos presenciais e OA evidenciada na entrevista (1CA) é de que quando se pensa na postura de professor, se tem muito em mente ainda que é ele quem vai ensinar, quem vai explicar, quem vai realmente proporcionar as condições para que o conhecimento seja assimilado ou construído. E a função do Orientador

⁶⁷ Um dos pré-requisitos para exercer a função de OA, seria realizar o curso de Pós-Graduação (especialização) em formação de professores para a educação a distância, oferecido pela própria instituição.

Acadêmico é a de mediação: não é a de explicar, não a é de trabalhar conceitos prontos, mas motivar a estudante para a experimentação e a pesquisa.

Seria um fator complicador para o OA, caso tivesse que se apropriar com profundidade de todos os componentes curriculares do curso, para ter condições de explicar e responder a todas as questões dos estudantes. Frente a esta realidade sua função é de um mediador e atua em parceria com o professor especialista.

Ao lado disso, as características apresentadas tanto na postura assumida pelo professor quanto na postura do OA, confluem quando precisam caminhar em direção a um mesmo patamar, que é a tão temida avaliação, a “prova”. Para a maioria dos professores, torna-se uma questão tradicional; alguns poucos pensam em alternativas. Segundo Hargreaves (2002), os professores, lentamente estão discutindo a possibilidade de mudança; porém, para o OA a avaliação é uma exigência legal para o curso⁶⁸. A prova não é o único instrumento; acompanham-no pareceres descritivos, auto-avaliação e seminário temático. Mesmo assim segue sendo ainda um elemento assustador para os estudantes. Para Hargreaves :

desafio é criar tecnologias que sejam significativas e justas, e que também ajudem os professores a desenvolverem o entendimento e as habilidades necessárias para integrar novas técnicas de avaliação, como a avaliação baseada na performance, nos portfólios, na auto-avaliação, nos jornais em vídeos e nas exposições, à sua prática. (HARGREAVES, 2002, p.57)

Mesmo integrando-se diferentes tecnologias para a avaliação⁶⁹, a experiência permite afirmar que a prova é importante na proposta do curso de EaD, para que os professores especialistas, que elaboram o material didático acompanhem mais pontualmente o rendimento das estudantes, analisando quantitativamente os resultados. Desse modo, os professores especialistas acreditam ter mais elementos concretos para avaliar se o estudante está alcançando ou não resultados positivos de aprendizagem, considerando-se o número expressivo de estudantes, a ser avaliado por um pequeno grupo de especialistas. Com esses instrumentos, o OA, por sua vez, tem mais uma informação que lhe permite analisar se

⁶⁸ Além da prova ser um importante instrumento de identificação das aprendizagens conceituais, fatuais, procedimentais e até atitudinais, essa forma de avaliação é uma exigência legal para a educação à distância, estabelecida no Decreto 2494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamentou o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

⁶⁹ São considerados quatro níveis de avaliação: prova, auto-avaliação, parecer descritivo do OA e seminários temáticos.

conseguiu mediar adequadamente a construção de conhecimentos, desvelando quais estratégias contribuem ou não para o processo de aprendizagem das estudantes.

Logo, esta postura diferenciada e mediadora do OA influencia, e muito, a postura das estudantes em relação a sua prática pedagógica, pois, percebem, juntamente com a teoria estudada, que existem outras formas de trabalhar com a educação, que vão além da, até então exercida por professores tradicionais, que muitas delas seguiam, utilizando-se do poder dominador de professor, de um trabalho muito individualizado e segmentado⁷⁰. O reflexo de propostas inovadoras que as estudantes, na função de docentes experienciam, hoje, é muito gratificante para o OA que as acompanha e percebe a mudança ocorridas no dia-a-dia. Percebe-se conforme Kincheloe (1997) a busca diante da possibilidade de mudança uma reconceitualização nutrida e estendida por novas formas de pensamentos práticos que vão além dos princípios tradicionais do modo de ver e avaliar a educação.

Nas entrevistas é possível evidenciar o quanto a metodologia que o curso utiliza, principalmente a postura do OA, está influenciando o comportamento de estudantes, apesar de sentirem dificuldade para desconstruir a função do professor. Segundo o entrevistado 3CA, as estudantes iniciam o curso confundindo a concepção de professor com autoritarismo,

essa desconstrução é muito complicada, porque quando ela chega na escola, tem um grupo que não aceita esse tipo de construção pois ela está preparada para ser professora, a “dona” da sala de aula. (3CA)

Porém, aos poucos, as estudantes passam a refletir sobre sua função, deixando-se influenciar pela função do OA, ainda para o entrevistado 3OA, a metodologia do curso,

está influenciando na prática das alunas e está influenciando no desenvolvimento das reuniões pedagógicas das escolas e está influenciando a ponto de provocar até debates e discussões sobre os nossos guias didáticos nas escolas onde as professoras que participam do nosso curso atuam. (3OA)

Acredita-se que a percepção da necessidade de mudança já é um passo significativo. Quando as estudantes passam a se sentir inquietas, deixando-se influenciar pelas concepções

de outras pessoas, provocando discussões e debates, é porque a proposta está fazendo diferença. É preciso que tanto o professor quanto o OA, na função de educadores, tenham capacidades para motivar uma formação ou qualificação que permita uma consciência crítica, isto é, uma habilidade para analisar reflexivamente um mundo com o qual se está acostumado, a perceber e ver formas de como a percepção é construída através de códigos lingüísticos, signos culturais e poder enraizado.

Tal habilidade constitui um passo gigante na aprendizagem para ensinar e, mais ainda, na aprendizagem do pensar (KINCHELOE, 1997, p.114).

Com a mediação, que pressupõe utilizar elementos para que o estudante aprenda a aprender e a pensar, o curso apresenta alguns elementos para a reflexão sobre a função do orientador acadêmico. Ao lado disso, reforça uma atitude investigativa dos processos de ensino-aprendizagem, enfatizando-se relações mais flexíveis e humanas.

Nesta pesquisa afirma-se que é possível perceber que o OA, mesmo tendo a formação de professor, precisa modificar algumas concepções sobre suas funções para se tornar um mediador com capacidade de influenciar significativamente toda a proposta do curso e o trabalho de seus estudantes. Também é necessário tornar o percurso do curso prazeroso, fazer com que a mensagem dos professores especialistas seja compreendida, além de ter uma postura adequada para que as estudantes possam adotá-la como exemplo. Enfim, o orientador acadêmico ao tentar ressignificar ou significar uma função na Educação a Distância, apresenta confluências e divergência em relação a postura do professor de cursos regulares presenciais, concebidos historicamente; além de influenciar a reflexão sobre a prática pedagógica do professor na atualidade.

8.5 ORIENTAÇÃO ACADÊMICA: SIGNIFICAÇÃO OU RESSIGNIFICAÇÃO?

Significar ou ressignificar algo implica reflexão, análise e indubitavelmente, conhecer paradigmas em profundidade para, então, mudá-los ou ressignificá-los. As reflexões

⁷⁰ A percepção dessa postura fica evidente nos discursos das estudantes e observações realizadas pela orientadora e pesquisadora no início do curso. Nota-se ao longo dos estudos dos módulos, uma crescente necessidade, por parte das estudantes, em refletirem sobre sua prática, mudando lentamente suas concepções.

envolvem, geralmente, a complexidade do significado sobre o qual se reflete e o novo objetivo que se pretende.

Ao se refletir sobre a Orientação Acadêmica percebe-se a complexidade de sua função, à qual se agregam, características de várias profissões: um pouco de professor, do tutor, de psicólogo, terapeuta, entre outras. Nas entrevistas, ao se perguntar aos sujeitos sobre a significação ou ressignificação do papel e função do orientador acadêmico no curso de EaD, obtém-se o seguinte:

É difícil responder isso, mas acredito que aponta para uma nova profissão. É um novo papel, porque há uma diferença entre ser professor e também há uma diferença significativa entre tutor dos cursos que já conhecemos. (1CA)

Eu diria que a Orientação Acadêmica está significando uma nova profissão dentro da própria Educação. Nós temos diversas profissões dentro da Educação como Supervisor, Orientador Pedagógico, Diretor, Vice-Diretor, então eu acho que o OA está surgindo com algumas diferenças de ser tutor e ser professor. (...) Além disso, deixamos de ser professores e tutores quando quebramos essa rotina de nós sermos sempre, não os ditadores, mas os definidores de como os alunos devem reagir em determinadas circunstâncias. (2OA)

Eu acho que dentro da proposta da UCS, ele realmente está buscando, não querendo, buscando significar uma nova profissão. Em momento nenhum se quis ter um tutor ou um professor, isso a gente até pontua várias vezes, porque a gente não é professor enquanto está aqui e também não é no sentido de ser tutor, que numa análise histórica, seria aquela pessoa que leva, que 'faz por', que está sempre ali no sentido de, até nem possibilitando uma questão de autonomia, de permitir que os estudantes se autorizem, está muito fazendo pelo estudante, a idéia de tutor é essa. E de professor, também claro que não é a nossa função, quem exerce a função de professor são os especialistas e a gente enquanto OA, faz a mediação. Então eu acho que essa concepção está bem clara, enquanto proposta do curso e eu vejo como uma nova significação de uma profissão, a questão do OA, a própria nomenclatura demonstra isso. (1OA)

Pode-se observar que os três entrevistados consideram a orientação uma significação de uma profissão, ou seja, uma nova profissão, pois difere da função, principalmente, do tutor e do professor. Uma das entrevistadas ainda acrescenta:

A orientação acadêmica e tutoria são diferentes e quem está na função de OA tem uma função importante, porque está ‘abrindo portas’ para a construção e reconhecimento da função. A questão do OA no nível, vamos dizer, pedagógico, psicológico, se enquadra mais ou menos como um psicopedagogo. É também uma função, é algo importante, mas não é nada autorizado. É um papel ainda, é uma função que está buscando seu espaço. (10A)

Nas entrevistas, percebe-se que ao falarem em orientador acadêmico, a definição de OA situa-se entre a função do tutor e professor, com semelhanças e diferenças, agregando-lhe características de um psicopedagogo⁷¹. Em Litwin (2001) lê-se a afirmação de Maria Moliner, de que tutor é “guia”, protetor ou defensor de alguém em qualquer aspecto, enquanto o professor é aquele que “ensina coisas”

Repito a idéia de que tanto a concepção de tutoria quanto a de professor, em parte, fogem àquilo que pretende o OA, que não é ser um defensor e nem mesmo aquele que ensina, mas que media, constrói o conhecimento em parceria. Temos algumas concepções de tutoria que se assemelham em parte à função do OA, como enfatiza Maggio: o bom tutor deveria promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, e não apenas mostrar a resposta correta, oferecer novas fontes de informação e favorecer a compreensão. (In: LITWIN, 2001)

Talvez seja a concepção de tutoria que precise ser ressignificada para atender às novas demandas de estudantes que buscam uma orientação diferenciada em seus estudos. A citação contida no texto de Litwin (2001) também vale para a postura de um bom orientador acadêmico, mas, acrescenta-se ainda, a habilidade de aconselhar, criar espaço para o diálogo entre teoria e prática, considerando o relacionamento no campo afetivo, motivando e problematizando para que a estudante se desequilibre e se equilibre, simultaneamente.

⁷¹ É uma profissão que ainda não possui um reconhecimento legal e se assemelha ao OA, quando delinea sua função na medida em que caminha e vivencia diferentes situações. Atua não só na educação institucional, mas procura trabalhar com a terapia, buscando conhecer a realidade dos estudantes, diagnosticar dificuldades e procurando tratamento clínico ou institucional.

O outro aspecto a ser exposto é o que diz respeito ao que prevê a legislação, na qual também não há referência direta à atividade de orientador acadêmico. O conceito mais próximo que se refere ao tutor. Na Portaria 4.059/04, artigo 2º, lê-se:

As disciplinas oferecidas na modalidade semi-presencial deverão incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos apontando para a previsão de encontros presenciais e atividade de tutoria. (p.53)

E, ainda, no que se refere ao papel do tutor, segundo a legislação, no dispositivo legal supracitado, em seu parágrafo único, o conceito mais próximo do OA é o de que, na tutoria, devem atuar docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto político pedagógico do curso, e que o tutor deverá possuir carga horária específica para os momentos presenciais e a distância.

Crê-se, no entanto, que o papel do tutor também se diferencia do orientador pelo fato de que o primeiro respeita estritamente aquilo que está previsto no projeto político pedagógico do curso - momentos presenciais e a distância enquanto o OA, com uma postura mais eclética, abre mais espaços para que os estudantes tenham um contato mais amplo, tanto a distância quanto presencial, pois estão disponíveis para os estudantes em períodos de 40 horas semanais. Porém, têm-se dúvidas quanto à validade desta disponibilidade, pois o curso é de Educação à Distância, e é freqüente a procura por encontros presenciais, tanto com o OA quanto com o grupo de estudos.

(...) num determinado momento, a gente imaginou que seria essa orientação acadêmica seria feita com encontros presenciais mensais ou até mais longos. E, na nossa situação, os nossos contatos com as nossas estudantes ocorrem mais vezes do que a gente imaginava que poderia acontecer. (2OA)

Geralmente, as estudantes procuram a orientação no Pólo, quinzenalmente; em períodos de realização de pesquisas, projetos e provas os encontros acabam sendo semanais. Os encontros presenciais para o grande grupo, realizados em forma de oficinas, previstos no currículo do curso, acontecem em paralelo. Conforme Alarcão (2004), acrescenta-se uma questão, também pertinente, que é um dos objetivos da orientação acadêmica dentro da proposta de Educação a Distância: a apropriação de uma visão educativa que rompa com os modelos mais estandartizados de EaD, fazendo com que os alunos sejam participantes e não

meros executores de tarefas determinadas por equipes de trabalho que não tenham um projeto comum de formação.

Percebe-se que a orientação acadêmica, sob a visão dos entrevistados deste estudo de caso, pode ter a significação de uma nova profissão que precisa ser conhecida e reconhecida pela educação e pela legislação. Contudo, permanecem algumas de minhas dúvidas sobre significação ou ressignificação.

O Orientador Acadêmico, como esta pesquisa evidencia, assume características para constituir essa nova profissão, a ser reconhecida, baseada, principalmente, na postura de um tutor, quanto do professor, acrescidas das de um psicopedagogo que se envolve tanto com questões pedagógicas quanto psicológicas.

Com certeza, o OA é uma função diferenciada, e agrega diversas características com o objetivo de formar professores reflexivos e críticos. Ousa-se, assim, afirmar que é uma ressignificação de características de diferentes profissões em uma nova função; ou o nascimento (significação) de uma nova profissão, agregando-lhe valores de profissões já existentes.

9 REFLEXÕES PARA FUTUROS DEBATES

A pesquisa “Em busca de um novo olhar na Educação a Distância: o papel do Orientador Acadêmico – reflexão e análise no curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul” permite identificar questões significativas que emergem das falas das estudantes, dos orientadores acadêmicos e da coordenadora de Pólo, além das análises realizadas em relação ao contexto em que o OA está inserido, culminando com a própria teorização. A pesquisa reflete sobre o papel do Orientador Acadêmico, em um curso superior na modalidade a distância, abordando a formação de professores, analisando a complexidade e os desdobramentos exigidos em sua função.

Há tempos fala-se e teoriza-se sobre a democratização da educação, suas possibilidades de acesso, qualidade e permanência para a população. Atendendo a essa necessidade a EaD vem como alternativa de aperfeiçoamento, de complementação de estudos e de inclusão social. A educação continuada é uma necessidade para os professores que buscam qualificação e aperfeiçoamento. Além disso, atende as determinações expressas em documentos, como o artigo 87 da LDBEN (9394/96), que exige uma formação adequada até o final da década da educação⁷². A EaD, nesse sentido, além de seu papel de formação inicial é uma possibilidade de educação continuada, permanente e de atualização. Na proposta da UCS, conforme se percebe neste estudo de caso, a EaD tem como contribuição e diferencial o papel do Orientador Acadêmico, visto como sujeito responsável por mediar as ações e construções de conhecimento.

Para as docentes de rede de ensino fundamental pública e estadual, conforme as entrevistas analisadas nesta pesquisa, a escolha pela alternativa da Educação a Distância para complementação de estudos, titulação, torna-se uma possibilidade concreta e viável frente aos fatores: falta de disponibilidade de horários, múltiplos compromissos (emprego, família, casa, mãe, esposa...) retratados neste estudo. No caso da EaD, especificamente no curso abordado, há uma dinâmica diferenciada que possibilita que as acadêmicas consigam adequar-se, de maneira que os estudos sejam ajustados aos afazeres profissionais e do dia-a-dia sem prejuízos, pois podem se organizar com autonomia para atender a todas as atividades.

Enfatiza-se que a proposta de EaD, da UCS, não se limita apenas a trocas através de ambientes virtuais, propiciando estratégias múltiplas que deixam as estudantes mais seguras, mas os momentos presenciais, realizados através de oficinas ou grupos de estudos.

Diante de conceitos historicamente construídos é possível que ainda muitos tenham a idéia de que a EaD está embasada nos antigos cursos por correspondência, cujo sistema é notável a tendência à emissão/recepção de informações. Volta-se, aqui, à teoria de Freire (1997), na crítica à educação bancária, lembrando que enquanto o docente estiver na posição de transmissor e o aprendiz na de receptor, haverá trocas unidirecionais e limitadas, diretamente opostas ao paradigma da não-linearidade, da troca, do fluxo e da interação, hoje proposto.

Segundo esta pesquisa e a concepção do curso analisado é possível ultrapassar os preceitos de uma comunicação unidirecional, mobilizando uma educação voltada para a articulação de saberes e a construção do conhecimento mediados pelos guias didáticos, pela prática pedagógica e, principalmente, pelo orientador acadêmico. Neste sentido concorda-se com Fagundes (2003) quando afirma que uma grande mudança cultural está ocorrendo: é a mudança que substitui a escola que ensina, do professor que dá aulas, pela escola e professores que aprendem juntos com seus alunos, construindo uma consciência de que se aprende a fazer fazendo e refletindo sobre o que se faz.

O orientador acadêmico, nessa mudança, é apontado pela maioria dos entrevistados, como personagem de extrema importância para a qualificação e tomada de consciência desses professores em formação, sendo considerado mediador, estimulador e parceiro das estudantes na construção de conhecimentos e trajetória do curso. Ao lado disso, o orientador acadêmico parece estar trilhando um caminho para a construção de uma nova profissão, e, independente de seu passado recente, é promissor. O papel desempenhado pelo OA apresenta características divergentes e confluentes tanto em relação ao papel do professor quanto ao do papel tutor, evidenciando uma postura inovadora, numa perspectiva construtivista interacionista conforme prevê o PPP (2004) do curso, além de ter que lidar com uma multiplicidade de atividades. Divergência no sentido de não ser aquele sujeito que sozinho assume a responsabilidade diante de uma disciplina, ou de ter a função de apenas acompanhar a trajetória das estudantes; Convergências porque é a pessoa responsável pela mediação dos conhecimentos, transmitindo

⁷² Previsto para 2007 e prorrogada pelo PNE.

para as estudantes segurança e confiança, além de buscar um relacionamento de parceria, contribuindo para a proposta de reflexão-ação-reflexão constante.

Ao lado disso, esta pesquisa evidencia que está em construção um novo processo de educação, o qual busca redimensionar paradigmas conhecidos a fim de encontrar estratégias que sejam acessíveis e condizentes com a realidade que se vive nesse mundo globalizado e informatizado. Assim, concorda-se com Hargreaves (2000) quando considera ser ainda importante que continue havendo um envolvimento para um trabalho intelectual de câmbio, que se reflita sobre teoria e prática de maneira crítica, considerando-se as finalidades sociais que suas práticas cumprem e as possibilidades de mudanças.

O Orientador Acadêmico, ao significar uma nova função, rompe alguns pressupostos, adentrando no campo da mudança, onde o ponto de referência para as estudantes não é mais o professor com sua vasta sabedoria sobre os assuntos abordados e nem o tutor cuja função é a de acompanhamento e proteção. As estudantes precisam incorporar e integrar seus entendimentos sobre o papel que o Orientador Acadêmico desempenha, precisa se sentir sujeito do seu próprio processo de aprendizagem, tendo na figura do Orientador Acadêmico um questionador, animador, orientador e mediador de toda sua trajetória.

Já, durante esta pesquisa, acumulando as funções de orientadora acadêmica e pesquisadora constatou-se um aspecto importante, que se sugere que seja foco de futuros estudos: a postura do orientador acadêmico como modelo em um curso de formação de professores. Por mais que se insista que professores repensem suas práticas pedagógicas, constata-se que, essa preconização, nos vários cursos existentes, se fixa e muitas vezes não vai além do discurso. Sabendo-se da importância do *exemplo*, a metodologia utilizada pelo orientador acadêmico para exercer seu papel, na educação a distância, pode contribuir de maneira significativa para concretizar as novas propostas. O OA deve se apropriar de diferentes estratégias para estimular as estudantes a construir conhecimentos e a autonomia, não só através da teoria, mas como Schön (2000) declara, na reflexão na ação, que tem função crítica, questionando a estrutura de pressupostos do ato de conhecer-na-ação. Tendo o OA a tarefa de estimular os estudantes a pensarem sobre o pensamento que os levou a determinada situação, eles poderão nesse processo, reestruturar as estratégias de ação e aprofundar a compreensão sobre suas ações e métodos docentes.

Nessa perspectiva crítica, o OA desenvolve uma função interessante ao estimular, nas estudantes, uma postura problematizadora e questionadora diante da construção do saber, ao lhes propor estratégias diferenciadas que lhes possibilitem repensar e compreender suas próprias ações na docência.

Outra questão evidenciada na pesquisa, e que também pode ser considerada um desafio para o Orientador Acadêmico, é a postura de dependência que a estudante constrói em relação a ele. Nos depoimentos das estudantes essa constatação aparece com frequência: falam que não conseguem alcançar a etapa prevista sem o orientador; o OA é de extrema importância para seu crescimento intelectual; é seu porto-seguro nos momentos difíceis que geram insegurança; ou, quando algum outro problema, não necessariamente de ordem acadêmica, os aflige, muitas vezes é a ele que recorrem.

Esses relatos evidenciam a dependência inicial construída em relação ao OA, corroborando os escritos de Schön (2000), de que a estudante cria o vínculo com o OA, geradores de cumplicidade e confiança. Mas como a proposta de EaD exige autonomia por parte dos estudantes, cabe ao OA dar-se conta desta dependência e criar estratégias que lhes possibilitem maior auto-confiança, sem abandonar a parceria construída com o OA.

É preciso também, considerar que essas estudantes são aprendizes adultos que já têm uma estabilidade profissional e uma bagagem de vivências e experiências, sonhos e conquistas com diferentes quantidades e qualidades. É preciso que sejam motivadas, principalmente pelo OA que tem contato direto com elas, a fim de influenciá-las na construção da capacidade de analisar criticamente as suas condições de trabalho e sua formação, olhando os novos conceitos de modo autônomo, vendo as possibilidades de transformação de seu trabalho e logo da sociedade.

Durante a pesquisa constata-se que a EaD já influencia como estratégia de formação de professores, sendo que no curso da UCS, neste estudo de caso, o OA é destaque como positivo para essa repercussão. O OA, portanto possui uma responsabilidade significativa, pois, conforme as entrevistas, precisa, muitas vezes, exercer o papel de “malabarista”, equilibrando funções de mediador entre professor especialista, NEAD e estudante, além de ter a preocupação com questões administrativas, intelectuais e muitas vezes psicológicas, entre outras. Todas essas funções do OA o posicionam no centro do curso, pois, como aparece no

discurso de algumas estudantes, por exemplo, se o material didático não é bem compreendido e, orientado adequadamente, mediante diferentes estratégias, talvez não seja apreendido pelos estudantes.

A presente pesquisa também evidencia que o orientador acadêmico tem autonomia para criar diferentes estratégias a fim de garantir a qualidade do desenvolvimento do curso. Porém, em alguns momentos, o que interfere é o fator *tempo*, o qual, dependendo do módulo, é pouco e faz com que o trabalho se limite àquilo que sugere o guia didático. Contudo, é importante salientar que o curso, por ser o primeiro no Rio Grande do Sul e a análise deste trabalho se limitar à primeira turma, está experienciando esta nova metodologia e, conforme a percepção sobre o mesmo, estão acontecendo redimensionamentos para qualificá-lo cada vez mais.

Assim, mesmo que a função de OA seja um fato recente, já conquista, nesse curso, um espaço importante que merece o reconhecimento como uma profissão diferenciada. Acredita-se que outras Instituições de Ensino a adotem, buscando uma educação permanente e futurante que vá além de uma sociedade de conhecimento. E para que a orientação acadêmica seja bem compreendida pelas demais instituições, o que os envolvidos nesta pesquisa consideram válido, é preciso que haja a intenção de ousar e mudar as concepções ditas tradicionais, em busca de um novo perfil de educador e aluno.

A partir dos dados colhidos nesta pesquisa é possível afirmar que o profissional que assume a função de OA, na proposta de EaD, precisa estar muito bem preparado, ser dinâmico e criativo. Inclui-se, aí, a necessidade de ampla disponibilidade de tempo, do OA que deve ser flexível e não ter medo de ousar, de experienciar o novo. É preciso, igualmente, que ele assuma uma constante postura de aprendiz e estimulador durante a construção do conhecimento, no decorrer do curso.

Nessa perspectiva, conclui-se que a orientação acadêmica contribui para a mudança do modelo de uma educação tradicional, para uma proposta inovadora, situada na Educação a Distância, que privilegia não só os ambientes amparados pelas tecnologias digitais, mas também outras condições acessíveis para a socialização de conhecimentos. Reafirma-se que o papel da orientação acadêmica, dentro da modalidade de Educação a Distância, é muito complexa e promissora. Portanto, precisa ser reconhecida por outras instituições e órgãos

competentes visando a que possa ser considerada uma profissão, valorizando, dessa forma, as atividades desempenhadas por esses profissionais através de uma estratégia de educação diferenciada.

A proposta evidenciada neste curso de EaD e principalmente a função do OA, só será possível de ser vivenciada por outras instituições se essas possuírem a intenção de modificar suas estratégias, desenvolvendo na equipe que fará parte da proposta, a habilidade da comunicação. Vê-se, a questão da comunicação, como fator que, em alguns momentos, precisa de maior atenção para que o curso mantenha a qualidade esperada, pois professores especialistas e orientadores acadêmicos precisam, efetivamente, ter harmonia de pensamentos e propostas.

A orientação acadêmica através da exploração de estratégias de ensino-aprendizagem, segundo este estudo de caso, significa uma nova função, trazendo, em sua essência, características de diferentes profissões, entre as quais a de professor, tutor, psicólogo e administrador. Arrisca-se em dizer que é a tutoria quem está tentando ressignificar sua concepção, buscando construir uma postura de mediação e construção e talvez, a Orientação Acadêmica esteja espelhando essa caminhada.

Para tanto, o objetivo da OA é contribuir para que as estudantes consigam se compreender como educadoras dentro de um contexto, descrito por Hargreaves (2000), que vá além de uma sociedade do conhecimento, respeitando valores e contribuindo para construção de uma sociedade mais humana e emancipatória. Reafirma-se que a função do OA para a Educação a Distância é de extrema importância e quando compreendida e exercida pode definir ou não o sucesso do curso, estimulando uma educação que aconteça através da ação-reflexão-ação.

Contudo, a amplitude desta nova experiência de curso não esgota aqui a necessidade de reflexão. Existem muitas outras possibilidades, dentro da temática, a serem discutidas, como a efetivação das aprendizagens, a análise da avaliação, a comunicação entre os envolvidos, e até mesmo, a análise de qual concepção de tutor ou orientador acadêmico os demais cursos de formação em EaD estão adotando.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ALLONSO, Kátia Morosov. **Formação para a Educação a Distância**. Cuiabá, UFMT, 2001 (polígrafo).

ANJOS, Alexandre dos. **Comunicação e Produção de Materiais Didáticos para a Educação a Distância**. Cuiabá, UFMT, 2003.

ANJOS, Margarida (coord.). **Mini Aurélio: Século XXI – Minidicionário da Língua Portuguesa**. 4 ed. Rio de Janeiro, 2001.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: Rumo a Sociedade Aprendiz**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BARRETO, Lina Sandra. **A teoria da distância transacional, a autonomia do aluno e o papel do professor na perspectiva de Moore**: um breve comentário in revista brasileira de educação aberta e a distância. www.abed.org.br

BARRETO, Raquel Goulart (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001, 192p.

BAUER, Martin W.; Gaskell, George (ed). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 2 ed. Campinas, SP.: Autores Associados, 2001.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOOP, Marjie Dee Weber. **Modalidade de Ensino à Distância: curso ou navegação?** Porto Alegre: UFRGS, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**, Brasília, v.134, n.248,23 dez, 1996.

_____. Lei nº.10. 172/2001, de 10 de janeiro de 2001. Aprova Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, 10 jan 2001.

_____. Decreto nº. 2.494,10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o disposto no artigo 80 da Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial**, Brasília, Seção 1, p.34.

_____. Decreto nº. 2.561 de 27 de abril de 1998. Altera decreto nº. 2.494,10 de fevereiro de 1998, arts.11 e 12. **Diário Oficial**, Brasília, 27 abr 1998.

_____. Portaria nº 301, de 7 de abril de 1998. Considera o disposto na Lei nº 9394/96 e no decreto 2494/98 e normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de curso de graduação, profissional, tecnológico e a distância. **Diário Oficial**, Brasília, 9 abr 1998.

_____. Decreto nº. 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre formação em nível superior de professores para atuar na Educação Básica. **Diário Oficial**, Brasília, 6 dez 1999.

_____. Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Regulamenta a carga horária a distância em disciplinas presenciais. **Diário Oficial**, Brasília, 13 dez 2004, Seção 1, p.34.

_____. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art, 80 da Lei nº9394/96. **Diário Oficial**, Brasília, 20 dez 2005.

_____. Novas diretrizes do curso de Pedagogia habilitando professores para a Educação Infantil. **Diário Oficial**, Brasília, 5 abr 2006.

BRZENZINSKI, Iria (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.**4 ed., São Paulo: Cortez:2000

CASTORDIS, Cornelius; COHN_BENDIT, Daniel. **Da Ecologia a Autonomia.** São Paulo, 1987.

CAUDURO, Maria Tereza Cauduro (org). **Investigação em Educação Física e esportes: um novo olhar pela pesquisa qualitativa:** NH: Feevale, 2004.

CERCATO, Schana Castilho. **Construindo a Identidade do Orientador Acadêmico na Educação a Distância.** In: Educação Superior no Brasil em Mudança. (Anais do X Seminário Nacional Universitas). Porto Alegre: PPGEdu/UFRGS,PUCRS,ANPED, 2006. CD-Rom, 2p.

CONSELHO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Centro Integrado de Educação profissional a Distância - CIP. **Diário Oficial**, Brasília, 7 mar 2001, p.8.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, parecer n.009/2001 CNE/CP.

_____. Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, 5/2005, 13 dez 2005.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL: promulgada em 5 de outubro de 1988, 20 ed, São Paulo: Saraiva, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Lei de Diretrizes e Bases** (lei 9394/96). 5 ed., Rio de Janeiro: DP e A, 2002.

DELORS, Jacques (org). **Educação um Tesouro a descobrir**: relatório para a Unesco da Comissão Internacional para o Século XXI. Brasília: Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

ERBS, Rita Tatiana Cardoso. **O Processo de Avaliação na Modalidade a Distância** (abr 2004). apud in artigo disponível em <www.abed.org.br> acesso em 25/02/06.

FAGUNDES, Lea. **Os caminhos da inclusão digital no Brasil podem servir à educação libertadora das atuais e das próximas gerações**. Revista Pátio. Porto Alegre: Artmed, ano VII nº 26 mai/jul, 2003 (p27-29)

FILHO FRAGALE, Roberto (Org.). **Educação a distância**: análise dos parâmetros legais e normativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, 183p.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários a prática da libertação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação e Mudança**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GADOTI, Moacir. **Aprendizagem**: um prazer. Disponível em <<http://200.244.93.13/indexhome.htm>>. Acesso em: 24 nov 2004.

_____. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Atmed, 2000.

GUIDDENS, A. **As Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: UNESP, 1994.

HARGREAVES, Andy. **Aprendendo a Mudar**: o ensino para além dos conteúdos e da padronização. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **O Ensino na Sociedade do Conhecimento**: Educação na Era da Insegurança. Porto Alegre: Artmes, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOLGONSI SOARES. **De Sociologia a Política** in jornal "A Razão" em UFSM, 1998.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**, Instituto Antônio Houaiss, editora objetiva, 2001, 2.922p.

KINCHELOE, Joe. **Formação do Professor como Compromisso Político**: Mapeando o Pós-Moderno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 95p.

KRAHE, Elizabeth Diefenthaeler. **As reformas Na Estrutura Curricular de Licenciaturas na Década de 90**: Um estudo de caso comparativo UFRGS (Brasil) - UMCE (Chile). Porto Alegre, UFRGS, 2000. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

LEITE, Denise; MOROSINI C. (Orgs). **Universidade Futurante**: produção do ensino e inovação. Campinas, Papyrus, 1997.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo. 2003.

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

LUFT, Celso Pedro. **Mini Dicionário Luft**. São Paulo: Ática, 2000.

MARTINEZ MEDIANO, Catalina. **Los sistemas de educacion superior a distancia**: la practica tutorial en la uned. 2.ed. Madrid: Uned, 1988. 205 p.

MARTINS, Onilza Borges. **A educação superior a distância e democratização**. Petrópolis: Vozes, 1991. 70 p.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: ed. UFMG, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23 ed., Petrópolis: Vozes, 2004.

MOORE, Michel. **Teoria da distância transacional**. Disponível em <<http://www10.brinkster.com>. 2002>. Acesso em: 20 nov 2004.

MORIN, Edgar. **O método: as idéias**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

_____. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **As Duas Globalizações: complexidade e comunicação uma Pedagogia do Presente**. 2 ed., Porto Alegre, Sulina, EDIPUCRS, 2002.

_____. **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **A educação a distância em busca do tutor ideal**, apud in artigo disponível em <<http://www.unesp.br/vitunesp>>. Acesso em: 20 nov 2004.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli Neder. **Comunicação e Produção de Materiais didáticos para a EaD**. UFMT, 2003.

OLIVEIRA, Gleyva Maria Simões de. **O perfil da tutoria dos projetos de curso de formação de professores de Ensino Fundamental de Instituições Públicas de Ensino Superior por meio da modalidade a distância**. UFMT, Cuiabá, 2001.

PALLOF, Rena; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **O Aluno Virtual: um guia para trabalhar com estudantes online**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PARECER nº 009/2001 CNE/CP. **Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de graduação plena**. CNE/CP, 009/2001.

PARECER nº 5/2005, CNE/CP, 13 de dezembro de 2005.

PELLANDA, Eduardo C. (org.). **Ciberespaço: um Hipertexto com Pierre Lévy**. Porto Alegre: Artes e ofícios, 2000.

PETERS, Otto. **A Educação a Distância em Transição**. Editora Unisinos, 2003.

PIVATTO, Pergentino S. Educação: **Epistemologia e Ciências da Educação: Família e Educação**. Porto Alegre-PUCRS, Revista Quadrimestral, 1999.

POPKEWITZ, Thoma S. **Lutando em Defesa da Alma: Políticas do Ensino e a Construção do Professor**. Porto Alegre: Artmed, editora Ltda.,2001.

_____. **Profissionalização e Formação de Professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial**. In Nóvoa, Antônio. Os Professores e sua formação. Lisboa: Quixote, 1998.

PRESTES, Gelça Regina Lusa, et al. Projeto Político Pedagógico - Curso de Licenciatura em Pedagogia: docência para as séries iniciais do Ensino Fundamental. EDUCS. Caxias do Sul, 2004.

_____. **Projeto Político Pedagógico - Curso de Licenciatura em Pedagogia: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental**. EDUCS. Caxias do Sul, 2005.

PRETI, Oresti (Org.). **Educação a Distância: Construindo Significados**. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 2000, 268p.

_____. **O Sistema de Orientação Acadêmica no curso de Pedagogia a Distância na Universidade Federal do Mato Grosso**. Cuiabá, 2003.

RELA, Eliana. Erbs, Rita. **Plano de Avaliação: concepções, níveis e processos**. Núcleo de Educação a Distância, Curso de Licenciatura, Caxias do Sul, 2005.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Luis Heron da. **A Escola no Contexto da Globalização**. Rio de janeiro: Vozes, 1998, 452 p.

SILVA, Luis Heron da. **Escola Cidadã: Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999,176p.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. 2ªed, Rio de Janeiro: Quartet, 2001, 220p.

STECANELA, Nilda; MORÉ, Marisa Mathilde; ERBS, Rita Tatiana Cardoso. **Fundamentos da Práxis Pedagógica**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2004.

TENÓRIO, Fernando Guilherme (coord). **Gestão Social**: Metodologia e casos. 4ª edição, Atual, RJ: Ed. FGV, 2003.

TOFFLER, Alvin. **Palestra Congresso Nacional de informática da SECESU em 24/08/93**. Disponível em <www.chaves.com.br/textalia/mis>

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: Planejamento e Método. 2ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara. **Dewey e a Escola Progressista**, apud in artigo disponível em <www.centrorefeducacional.com.br/dewey.html>. Acesso em: 18 de abril de 2006.

APÊNDICE A – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Entrevistado(a)

Estou desenvolvendo uma pesquisa de Mestrado no PPGEDU/UFRGS, orientada pela Dra. Elizabeth Krahe sobre “ O papel do Orientador Acadêmico na Formação e qualificação de professores no âmbito da Educação à Distância e Ensino Superior”, com o objetivo de analisar se o mesmo está significando uma nova profissão ou (re)significando alguma já existente, refletindo com na teoria e experiências já iniciadas, contribuindo assim, para os estudos da Linha de Pesquisa: Universidade: Teoria e Prática com ênfase na Temática Formação de Professores.

A sua participação é muito importante, para isso solicito a sua autorização, abaixo assinada para participar de entrevista gravada em fita cassete e para publicação dos resultados obtidos. O seu nome poderá ser divulgado na pesquisa ou não e as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins do estudo. Você poderá retirar-se do estudo a qualquer momento. As fitas gravadas serão desgravadas após o término desse estudo.

Desde já agradecemos a sua colaboração e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Telefones para contato: Mestranda Schana Castilho Cercato - 91199757

Orientadora Dra. Elizabeth Krahe - 33163099

DECLARAÇÃO

Eu declaro que fui esclarecido(a) sobre os objetivos e justificativas deste estudo de forma clara e detalhada e que concordo em participar da entrevista.

- Autorizo a publicação de meu nome e cargo no referido estudo.
 Não autorizo a publicação de meu nome e cargo.

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura Participante: _____

Assinatura Pesquisadora: _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DAS ESTUDANTES

**APÊNDICE C – ENTREVISTA QUALITATIVA SEMI-
ESTRUTURADA**

ENTREVISTA QUALITATIVA SEMI-ESTRUTURADA

Problema ou tópico guia: “Quem é e qual o papel do OA na formação de professores (modalidade à distância)”

QUESTÕES PARA ENTREVISTA

CONVIDANDO PARA DESCRIÇÕES...

- 1 Poderia me falar sobre sua experiência enquanto OA...
- 2 O que vem à mente quando você pensa em orientador acadêmico na modalidade de educação à distância?
- 3 Como você descreveria... para alguém leigo, quem é e qual a função do OA?

LEVANDO A DIANTE...

- 1 Poderia dizer-me algo mais sobre o papel do OA?
- 2 Como se sente exercendo esta função?
- 3 Esta função é importante para você? Por quê?

PROVOCANDO INFORMAÇÕES CONCEITUAIS...

1. Você acredita que o OA na proposta da UCS está significando uma nova profissão ou busca re-significar profissões como tutor e/ou professor?
2. Como vê isso...
3. Antes de experienciar esta função o que pensava, sobre o OA (durante a construção da proposta)
4. O que poderia citar de potencialidades e limitações da função do OA?
5. E o aluno? Como se relaciona? Qual sua postura frente a esta nova metodologia? O que mudou?

PROJEÇÕES

- 1 Você acha que o OA terá outros espaços em cursos de EaD?
- 2 Acharia isso positivo? O que deveria mudar?

TESTANDO HIPÓTESE:

- 1 Daquilo que você disse parece que pensa... Estou certa disso?

DO PARTICULAR PARA O GERAL.

- 1 Poderia me dar um exemplo de algo que lhe marcou durante sua experiência enquanto OA?

PENSAMENTOS FINAIS...

- 1 Nós discutimos alguns aspectos importantes sobre a função do OA, a alguma coisa que não conversamos.
- 2 Há algo mais que gostaria de me dizer?