

## Artigo original

DOI: <http://dx.doi.org/10.17143/rbaad.v17i1.72>

# Contribuições para Preparação do Professor na Educação a Distância

*Contributions to Teacher Preparation in Distance Education*

*Contribuciones para Preparación del Profesor en Educación a Distancia*

Elisangela Pavanelo<sup>1</sup>, Myriam Krasilchik<sup>2</sup>,  
José Silvério Edmundo Germano<sup>3</sup>

## Resumo

O objetivo deste trabalho foi o de identificar como os professores do ensino superior se preparam para ministrar disciplinas a distância, tendo em vista a complexidade dessa forma de educação. Para tanto, descreve inicialmente as principais características da Educação a Distância e resume os métodos que sustentam sua base teórica. Apresenta-se, então, o conceito sobre contexto de aprendizagem e a proposta de que o olhar para a EaD a partir desse enfoque pode auxiliar no seu embasamento teórico específico e indica a necessidade de uma preparação cuidadosa do professor para o desenvolvimento desses cursos. Em seguida, apresenta os dados de uma pesquisa que aponta indícios de como os professores de instituições de ensino superior se preparam para ministrar disciplinas semipresenciais. Conclui-se, então, que os professores participantes desta pesquisa desenvolvem, em grande parte, ações isoladas e independentes para a sua formação em EaD, e, nas instituições

---

<sup>1</sup> UNESP - Guaratinguetá

<sup>2</sup> Universidade de São Paulo - USP - SP

<sup>3</sup> ITA - Instituto Tecnológico de Aeronáutica - São José dos Campos - SP

onde trabalham, tal formação é feita por meio de cursos superficiais. A partir da ideia de EaD como um contexto de aprendizagem, entende-se que tal preparação deveria ser uma parceria produtiva entre as *ações* dos professores e suas instituições de ensino.

**Palavras-chave:** Educação a distância. Contexto de aprendizagem. Preparação do professor.

## Abstract

The objective of this work was to identify how higher education teachers are prepared to teach distance disciplines, due to the complexity of this form of education. To do so, it initially describes the main characteristics of distance education and summarizes the methods that support its theoretical basis. It presents the concept of learning context and the proposal that looking at distance learning can help in its specific theoretical basis and indicates the need for a careful preparation of the teacher for the development of these courses. It then presents the data of a survey that points to indications of how teachers of higher education institutions are prepared to teach semipresential disciplines. It is concluded that the teachers participating in this research develop, to a large extent, isolated and independent actions for their formation in EaD and the institutions where they work such training is done through superficial courses. From the idea of EaD as a learning context, it is understood that such preparation should be a productive partnership between the actions of teachers and their educational institution.

**Keywords:** Distance education. Learning context. Teacher preparation.

## Resumen

El objetivo de este estudio fue identificar cómo los profesores de educación superior se preparan para enseñar a los sujetos en la distancia, dada la complejidad de este tipo de educación. Por lo tanto, inicialmente descrita, las principales características de la Educación a Distancia y resume los métodos que apoyan su base teórica. Se trata, pues, el concepto de contexto de aprendizaje y la propuesta de que el aspecto de la educación

a distancia de este enfoque puede ayudar en su teórica específica e indica la necesidad de una cuidadosa preparación del maestro para el desarrollo de estos cursos. A continuación se presentan los datos de una encuesta que muestra evidencia de cómo los profesores de las instituciones de educación superior están preparando para ministrar disciplinas semipresenciales. Se deduce entonces que los profesores participantes desarrollar esta investigación, en gran parte aislada y las acciones independientes de su formación en la educación a distancia y de las instituciones en las que trabajan este tipo de formación se realiza a través de capas de rodadura. A partir de la idea de la educación a distancia como un contexto de aprendizaje, se entiende que tal preparación debe ser una asociación productiva entre las acciones de los maestros y su institución educativa.

**Palabras clave:** Educación a distancia. El contexto de aprendizaje. Formación docente.

## Introdução

Desde a origem da Educação a Distância (EaD), vários autores apontam questionamentos quanto à sua correta definição. Desse modo, foram elaboradas inúmeras tentativas de se conceituar a EaD, levando-se em consideração as estratégias pedagógicas e as tecnologias que surgem.

Lemgruber (2008) destaca a seguinte pergunta: O que é a EaD? E inicia com dois pontos que não a caracterizam: não é uma modalidade de educação, nem uma concepção de educação. Na sequência, aponta que, embora seja frequente referir-se a ela como uma modalidade, “o termo pode trazer confusão com especificidades educacionais, tais como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional, Educação Indígena; estas sim modalidades educacionais” (LEMGRUBER, 2008, p.4). O autor aponta ainda que tamanhas são as imprecisões, que existem normas legais chegando a descrever a EaD como “uma modalidade educacional que poderá ser aplicada a diversos níveis e modalidades de ensino” (LEMGRUBER, 2008, p. 4). Por essa razão, o autor prefere utilizar a expressão forma educacional.

Já para Moran (2004), a educação a distância é o processo de ensino e de aprendizagem mediado por tecnologias, em que professores e alunos

estão separados espacial ou temporalmente, mas podem se conectar por alguma tecnologia, como a Internet. Mas também pode se fazer uso de correio, rádio, televisão, vídeo, CD-ROM, telefone e fax, dentre outras.

Resumidamente, pode-se apontar quatro características que permitiriam uma conceituação de Educação a Distância:

- 1) a separação professor/aluno no espaço e no tempo, salvo os momentos em que a interação síncrona ocorre pelos meios tecnológicos;
- 2) o estudo independente, no qual o aluno controla o tempo, o espaço, o ritmo de estudo e, em alguns casos, o itinerário, as atividades e as avaliações;
- 3) a comunicação mediada de múltiplas vias entre professores e alunos, alunos e alunos, professor e equipe técnica, alunos e equipe técnica;
- 4) o suporte institucional que planeja, projeta e desenvolve os materiais didáticos, avalia e promove o processo de aprendizagem por meio da tutoria.

A Educação a Distância, ou EAD, é uma forma de educação em que os alunos e professores não necessitam compartilhar o mesmo espaço físico ou interagir ao mesmo tempo. A maior parte da comunicação professor/aluno é realizada por meio de uma tecnologia de comunicação, tornando-se essencial a existência de uma interação de qualidade entre todos os atores envolvidos.

Depois de realizada essa conceituação de EaD, serão apresentados, resumidamente, os principais modelos que a sustentam teoricamente, destacando a necessidade de um desenvolvimento teórico que acompanhe o ritmo crescente das tecnologias de comunicação e das novas práticas educativas.

Neste trabalho, considera-se a EaD como um contexto de aprendizagem. Esta abordagem consiste em significativa contribuição, uma vez que o olhar da EaD sob esse enfoque é um tema ainda pouco discutido na literatura da área.

Como a EaD se faz cada vez mais presente no Ensino Superior, surge a necessidade de uma preparação cuidadosa do professor para o desenvolvimento desses cursos. Discutem-se, então, os desafios do professor

universitário frente à EaD. Para contribuir com a discussão de como os professores se preparam para ministrar disciplinas semipresenciais, apresenta-se como foi desenvolvida a coleta de dados da pesquisa e conclui-se com a descrição e análise dos dados coletados, indicando que tal preparação se faz, na maior parte do tempo, com ações isoladas, independentes da instituição em que trabalha.

## Modelos teóricos de EaD

Segundo Chaves (1999), a teoria educacional é uma atividade reflexiva, que tem por objeto básico entender essa realidade. Assim, um teórico da educação precisa, basicamente, debruçar-se sobre a realidade educacional, para entendê-la, explicá-la, criticá-la e propor sua reformulação.

Uma investigação teórica é central ao desenvolvimento de um campo de práticas. Os fundamentos teóricos têm como objetivo fornecer os meios para orientar futuros desenvolvimentos. O poder das ideias, representado nas teorias, influencia diretamente a prática, centrando-se perspectivas, revelando conhecimento e sugerindo novas alternativas. Uma boa teoria não se limita a descrever o que é, mas também deve ajudar a prever o que vai ou poderia ser.

Assim, de acordo com Garrison (2000), uma teoria da educação a distancia deve refletir tanto a natureza intencional quanto a espontânea. Por essa razão, precisa-se de construções teóricas que sejam coerentes e articuladas, mas também suficientemente flexíveis, de modo a não restringir o pensamento crítico e criativo. A evolução das abordagens práticas na educação a distância deve ser refletida em sua teoria, pois essa prática, cada vez mais, está incorporando novas e sofisticadas tecnologias de comunicação que permitem a criação síncrona e assíncrona de comunidades colaborativas de investigação.

O desafio teórico premente da EaD, portanto, é adaptar as teorias atuais a essa nova realidade.

Pretti (2002), em seu texto “Bases Epistemológicas e Teorias em

Construção na Educação a Distância<sup>4</sup>”, destaca que as teorias utilizadas como apoio às propostas de cursos a distância estão ainda em construção. De acordo com D. Keegan (1986, p. 63):

O problema da educação a distância tornou-se complicado devido à suposição tácita de que sabemos o que ela é. A maioria dos esforços feitos nesse campo foi do tipo prático, ou sobre como a utilidade mecânica tem incidido sobre a logística da empresa. Portanto, temos uma série de informações sobre os alunos: sua história, suas motivações para estudar à distância, o seu progresso relativo. Tem ocorrido muitas discussões sobre a produção de materiais, a escolha do meio, a distribuição de materiais, o significado de avaliação dos alunos. Mas os fundamentos teóricos da educação a distância ainda são frágeis.

Assim, pode-se entender que a Educação a Distância necessita de uma discussão mais fecunda sobre suas bases teóricas, como aponta Pretti (2002), destacando que uma teoria resulta de um processo de diálogo entre teoria e prática, entre fazer e refletir sobre a ação, investigando, questionando e desconstruindo verdades ou mitos. Segundo esse autor, ainda se caminhou muito pouco nesse aspecto.

Essa ideia é reforçada por Godoi (2012), quando destaca que as insuficientes produções científicas na área pouco têm contribuído para o desenvolvimento de teorias nessa modalidade.

Entende-se o conceito de modelo, de acordo com Behar (2009), como uma tendência de estabelecer uma relação por analogia com a realidade, um sistema figurativo que reproduz a realidade de forma mais abstrata, esquemática e que se utiliza como uma referência.

A seguir, serão apresentados, resumidamente, alguns dos principais modelos teóricos que fundamentam a EaD, baseados nas abordagens teóricas incluídas na Taxonomia de Keegan<sup>5</sup>. Procurou-se destacar, dentro de

---

<sup>4</sup> Este texto de Pretti é clássico ao se discutir teoricamente a EaD e utilizado ainda hoje por pesquisadores da área.

<sup>5</sup> (i) “Modelo Instrucional”, de Otto Peters (1967); (ii) “Modelo da interação e da comunicação”, de Börger Holmberg (1983, 1995), John A. Baath (1979), David Sewart (1978), Jonh Daniel (1983), Kevin Smith (1984) e D.R. Garrison (1999, GARRISON et al. 2003), incluído por pesquisadores mais recentemente, e (iii) “Modelo da autonomia e independência”, de Rudolf M. Delling (1966), Charles Wedemeyer (1973) e Michael G. Moore (1973, 1977).

cada um desses modelos, além de seus mais importantes representantes, suas características básicas e o papel atribuído ao professor.

**Tabela 1:** Principais características dos modelos de EaD

|   | Principais Representantes  | Principais Características  | Papel do Professor  |
|---|--|---|---|
| <b>Modelo Instrucional</b>                  | - Otto Peters  | - transmissão de informação e conteúdo;<br>- não utiliza estratégias colaborativas no processo de aprendizagem;<br>- aluno passivo;<br>- educação bancária;<br>- modelo centrado no conteúdo. | - pouca participação do professor (ou tutor);<br>- especialista na produção de “pequenas tarefas”;<br>- sem necessidade de interagir com o aluno. |
| <b>Modelo da Interação e da Comunicação</b> | - Börger Holmberg, - John A. Baath,<br>- David Sewart,<br>- Jonh Daniel,<br>- Kevin Smith,<br>- D.R. Garrison. | - busca de conhecimento e entendimento por meio do diálogo;<br>- comunicação didática guiada e ênfase na elaboração do material didático.   | - participação ativa desde a concepção e organização da experiência de aprendizagem até a concepção e implementação das atividades propostas.     |
| <b>Modelo da Autonomia e Independência</b>  | - Rudolf M. Delling,<br>- Charles Wedemeyer,<br>- Michael G. Moore.  | - ênfase no ensino centrado no estudante;<br>- Individualização, diálogo e estrutura do programa de ensino;<br>- autonomia do aluno;<br>- comunicação distante.                               | - facilitador do processo de aquisição do conhecimento;<br>- incentivador do aluno em relação ao autoestudo.                                      |

A descrição dos modelos que envolvem a EaD realizada neste trabalho, certamente, não esgota as muitas contribuições teóricas no campo da educação a distância. No entanto, pode-se apontar, com certo grau

de confiabilidade, que os modelos selecionados refletem a progressão de um desenvolvimento teórico do campo. Uma questão que Garrison (2000) destaca é saber se a educação a distância tem uma fundamentação teórica que possa conduzi-la pelo século XXI e quais desafios nesta área ela terá com o ritmo crescente das tecnologias de comunicação e das novas práticas educativas.

De acordo com este mesmo autor, isso exigirá teorias que reflitam uma abordagem colaborativa para a EaD em oposição à aprendizagem independente. Essa mudança fundamental de foco revela o desafio para os teóricos da educação a distância, que deverá evoluir para refletir as atuais e emergentes práticas inovadoras da sua oferta (Garrison, 2000).

O desafio para os teóricos de EaD deste século é considerar a variedade cada vez maior de tecnologias existentes e, principalmente, uma mudança de valores dos atores envolvidos, resultando num comportamento que não corresponde mais a um caráter industrial.

## Sobre contexto de aprendizagem

Para Daniels (2003, p. 108), “a aprendizagem, tanto dentro como fora da escola, avança mediante interação social em colaboração e ocorrendo a construção social do conhecimento”. Esse avanço de aprendizagem, na teoria da atividade<sup>6</sup>, se dá não só mediante a análise do contexto da situação, mas também da cultura e da história individual do aluno.

Cohen & Siegel (1991) destacam que o termo contexto tornou-se mais que uma palavra para substituir variáveis de nível socioeconômico ou um ambiente de pesquisa, embora uma definição precisa, ainda, não esteja disponível. Esses autores sugerem que o estudo sobre contexto e desenvolvimento deve incluir necessariamente características sociais,

---

<sup>6</sup> Neste trabalho, será tomado o conceito de atividade, no campo da psicologia histórico-cultural, de acordo com o que propunha Leontiev. Segundo ele, atividades são: (...) processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo como um todo se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo. (LEONTIEV, 2001, p. 68)

dos ambientes físicos e das pessoas como participantes ativos, todos interagindo e influenciando-se mutuamente.

Desse modo, esses autores expandem o alcance da relevância do contexto, assumindo que todos os campos da psicologia, e não apenas aqueles relacionados com fenômenos sociológicos, necessitam da consideração sobre contexto para a sua adequada formulação.

Recusam visões que dispõem organismos e contextos como entidades independentes e, em seu lugar, é proposta uma concepção que inclui a consideração de pessoas (vistas como ativas, construtivas, processadas de informação, contendo uma história passada em um conjunto atual de agendas, objetivos, expectativas, etc.), imersas em relacionamentos sociais (proximais e distais) e dentro de um ambiente físico (oferecendo oportunidades e limitações), todos eles se desenvolvendo no tempo (COHEN & SIEGEL, 1991).

Esses autores destacam 5 pontos que caracterizam um contexto:

(1) Contextos são construídos por pessoas. Para Cohen & Siegel (1991), o que torna os contextos mais do que apenas as configurações ambientes ou o comportamento são as pessoas. Contextos não podem ser definidos nem entendidos independentemente das pessoas que o criam em seguida e neles habitarão;

(2) Contextos são essencialmente sociais. Apesar de um lugar existir independentemente de pessoas e memórias, um contexto não pode ser assim. Embora a definição de comportamento exista na ausência de participantes ativos, um contexto não existe dessa forma. Cohen & Siegel acrescentam um exemplo que ilustra essa ideia:

Nossas avós, intuitivamente, fazem essa distinção quando dizem: “Esse lugar não é o mesmo sem o seu vovô Sam”. A definição de comportamento é semelhante (sala de jantar da vovó Clara na refeição de Ação de Graças), mas o contexto é diferente! A presença do vovô Sam (via memórias) ou a ausência cria um contexto totalmente diferente. (Cohen & Siegel, 1991, p. 309);

(3) Contextos são personalizados pelas pessoas, por motivos e memórias (tradições, lembranças). Um contexto tem um tempo e lugar em que um ator, usando um meio, realiza um objetivo. Esclarecem que, como em um bom artigo, um contexto tem a quem, quando, onde, como e por quê. Desse modo, o mesmo ambiente físico (por exemplo, a mesma sala de aula, o mesmo professor, os mesmos alunos) tornam-se diferentes contextos, dependendo do objetivo definido pelos participantes (alunos e professores);

(4) Contexto é uma unidade própria de análise. Os autores destacam que um pesquisador pode investigar um determinado ambiente e seu impacto sobre as pessoas ou, então, pessoas e suas percepções sobre um ambiente. Mas, para estudar contexto, a pesquisa deve ser concebida e projetada, e os dados interpretados, não em referência a pessoas ou ambientes considerados isoladamente ou mesmo em conjunto. É preciso avançar para uma análise da atividade, da construção humana dentro dessas configurações criadas;

(5) Contexto e mudança: contextos envolvem desenvolvimento (e vice-versa). Siegel & Cohen criticam a definição de desenvolvimento como uma mudança progressiva em um sistema organizado em uma determinada direção e integração hierárquica. Assim, afirmam que as construções de um indivíduo, em um determinado contexto, são dependentes, em maior parte, de suas experiências passadas, e ao sequenciamento dessas experiências. Apontam também que eventos similares podem afetar as pessoas de maneira diferente e, o mesmo evento, em momentos diferentes, pode ter diferentes impactos sobre as mesmas pessoas.

Lacasa (1994) utiliza esses pontos destacados por Cohen & Siegel (1991) para justificar a ideia de que a escola é um contexto de aprendizagem.

## Educação a distância como um contexto de aprendizagem

A partir das características sobre contexto, baseadas em Cohen & Siegel (1991), e do paralelo feito por Lacasa (1994), apresentando a

escola como um contexto de aprendizagem, destacam-se pontos importantes que se pode pensar na EaD como um contexto de aprendizagem. São eles:

- A educação a distância, apesar da separação física existente entre professor e aluno e entre os próprios alunos, é construído por pessoas. Entende-se, então, que o essencial são os atores (professores, alunos, equipe de apoio) que neles atuam e as suas metas;
- A EaD é um contexto social, pois é necessário ter consciência da dimensão social existente nas relações neles desenvolvidas. Um curso, ou mesmo uma disciplina ministrada a distância, nunca é o mesmo quando se mudam os alunos, os professores ou as equipes que o compõem;
- Os contextos incluem memórias. A EaD está imersa em processos coletivos de memórias. Tem-se que, com o passar do tempo, um determinado curso, ou disciplina, de determinada instituição de EaD adquire uma tradição, configurada pelos alunos que já passaram por ele, pelos professores que o formam, etc;
- A EaD como um contexto, é uma unidade de análise e pode ser caracterizada como um grupo de alunos e o professor, com seus objetivos, interagindo em um determinado ambiente de aprendizagem. Para estudar o contexto de um curso a distância, por exemplo, a pesquisa não deve levar em consideração apenas o aluno, o professor, o material, ou somente as interações entre eles, mas sim deve considerar também a atividade da construção humana dentro dessas configurações criadas. Ou seja, necessita-se analisar a inseparabilidade entre os alunos, o professor, as ferramentas utilizadas, o material do curso, a equipe técnica de suporte, a instituição de ensino que está ofertando e o ambiente que eles criam nesse curso;
- A EaD, como um contexto de aprendizagem, deve ser entendida em relação aos processos de mudanças que se produzem nela, pois todo processo institucional deve ser considerado como um processo de mudança.

- Pensar um curso a distância como um contexto em que ocorre ensino e aprendizagem exige, primeiramente, especificar o que se entende por contexto. De modo geral, ele pode ser considerado como uma estrutura em que os elementos só têm significado em relação à sua totalidade. Assim, os modelos teóricos que tentarem explicar esses elementos têm que aceitar que eles só adquirem sentido em relação ao todo.

## O professor universitário frente aos desafios de um curso a distância entendido como contexto de aprendizagem

Atualmente, pode-se observar diversas situações que contribuem para o desenvolvimento de conflitos em instituições de ensino superior que, inevitavelmente, refletem-se nas relações entre professores e alunos, resultando em ações tomadas pelas instituições que afetam diretamente o dia a dia na sala de aula.

Krasilchik (2008) indica três pontos importantes de tensões no ensino superior: o grande aumento da população estudantil que pleiteia acesso ao ensino superior; a dicotomia entre ensino e pesquisa e o processo de remapeamento do conhecimento. Nesse sentido, poderia ser incluído a esses pontos, entendido como crucial no ensino superior, a formação do professor universitário.

Sendo assim, na sequência, serão discutidas questões essenciais relacionadas a essas tensões.

No que se refere ao grande aumento da população estudantil, destaca-se, como consequência direta, a redução de recursos financeiros e humanos, sobrecarregando professores, que encontram alunos advindos de diferentes realidades em classes numerosas. Dessa maneira, os professores sentem diretamente tais mudanças, encontrando dificuldades em superá-las.

Já a dicotomia entre ensino e pesquisa se apresenta como tensão, pois a pesquisa atualmente é mais valorizada que o ensino diante das

agências de fomento e dos órgãos internos das instituições. Mas, de acordo com Krasilchik (2008), essa tensão se configura com um problema internacional, resultando que a aferição da ‘produtividade’ pelo número e qualidade das publicações provoca uma preferência pela pesquisa em detrimento do ensino, especialmente de graduação. Ainda segundo a autora, existe a necessidade de se avaliar criteriosamente o ensino e a sua importância dentro da universidade como elemento de progresso na carreira, pois somente isso impediria o desequilíbrio de pesos entre ensino e pesquisa, “incentivando os professores igualmente dedicados às duas atividades”.

A tensão relacionada ao processo de remapeamento do conhecimento decorre da necessidade de se construir caminhos entre as várias áreas e culturas, obrigando os docentes a reverem currículos e programas, por exemplo, criando novas disciplinas ou reformulando disciplinas antigas. Tais atitudes “desafiam os docentes e provocam rupturas de tradições instaladas há muito tempo” (Krasilchik, 2008, p. 14), exigindo novos estudos, pesquisa de novas bibliografias, criação de novas disciplinas e reestruturação das antigas, gerando mudanças nas estruturas físicas e hierárquicas nos departamentos.

Ainda como consequência desse remapeamento do conhecimento, Krasilchik aponta a existência de um aumento das informações, que pode restringir a capacidade de armazená-las e transmiti-las, criando a necessidade de proporcionar aos discentes a capacidade de estudar e aprender individualmente ou em grupo, independentemente da atenção contínua do professor. Ela destaca que essa situação também altera a posição do docente e cria novas funções e obrigações, surgindo outro elemento que interfere como fonte de tensão: a necessidade de reunir a cultura impressa, preponderante em todas as atividades acadêmicas, com a cultura digital, cada vez mais significativa, necessária e presente. Segundo Krasilchik,

independentemente dessa reação, cada vez mais se difunde a ideia que tanto para os cursos regulares como para os chamados EAD não há como circunscrever a ecologia escolar aos espaços tradicionais e confiar todos os alunos nas salas de aula, laboratórios e mesmo em trabalhos de campo tutelados e dirigidos por professor especializado. A situação exige das universidades criatividade e ousadia para fundamentar,

planejar e implementar novas soluções, usando tanto os elementos da cultura impressa como da cultura digital (KRASILCHIK, 2008, p. 22).

O que se vê no cenário, em geral, das instituições de ensino superior é um ambiente cercado por tensões já instauradas há tempos, e por novas, que se criam em consequência daquelas, como é o caso da EaD.

Nesse ambiente, torna-se necessário um preparo redobrado dos docentes em relação ao processo de ensino e aprendizagem no que se refere ao Ensino Superior, mas, de acordo com Pimenta e Anastasiou (2010), em grande parte das instituições, o que ainda prevalece é o despreparo, o desconhecimento científico em relação ao processo de ensino e de aprendizagem e, complementando, até mesmo um descaso em relação a essas questões. Um estudo de Benedito (1995) retrata como a formação do professor universitário costuma ser realizada:

(...) O professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata (...) ou seguindo a rotina dos 'outros'. Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente (BENEDITO, 1995, p. 131).

Por outro lado, sabe-se que a universidade precisa acompanhar as aceleradas mudanças que ocorrem na sociedade, compreendendo as dinâmicas atuais e favorecendo a formação de agentes dessas transformações.

De acordo com Keegan (1986), em EaD, quem ensina não é só o professor, e sim a instituição, isto é, toda instituição sofre uma mudança no seu papel, pois todos têm contribuição direta no processo de ensino e de aprendizagem do aluno.

Além disso, o papel do professor é dado como multifacetado, transformando-o em um ser coletivo. Cabe aqui lembrar que, com a inserção

das novas tecnologias, essa característica também se estende para o ensino presencial.

Nesse novo papel, o professor universitário terá sempre a necessidade de constante atualização, tanto em relação ao conteúdo ministrado em sua disciplina, como às novas metodologias de ensino e novas tecnologias.

Belloni (2009) reúne as funções do professor, na EaD, em três grupos: 1º. Responsável pela concepção e realização do curso e de materiais; 2º. Responsável pelo planejamento e organização da distribuição dos materiais e administração acadêmica; 3º. Responsável pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem. Desse modo, pode-se ter um mesmo professor diante de todas essas funções, mas também se torna interessante a organização de uma equipe de professores, trabalhando de maneira integrada.

Sabe-se que as instituições de Ensino Superior, tanto públicas como privadas, no geral, devem ter como missão a responsabilidade de fomentar, construir e disseminar o conhecimento, contribuindo para a formação do cidadão e desenvolvimento humano sustentável, indissociando ensino, pesquisa e extensão, e, assim, proporcionando ao aluno liberdade na construção e autonomia na disseminação do conhecimento. Todos esses pontos passam atualmente pela questão da inserção de tecnologias e da EaD no ambiente universitário, pois são uma realidade e estão presentes em uma sociedade altamente conectada como a brasileira.

Alguns questionamentos podem ser levantados: estão os professores das IES preparados para lidar com as especificidades da EaD? Estão eles incluídos digitalmente para utilizar as NTICs (Novas Tecnologias da Informação e Comunicação), a fim de formar profissionais qualificados e autônomos? A inclusão digital é suficiente para o professor atuar criticamente na EaD e no uso das NTICs? Os professores estão preparados para atuar nessa nova sociedade? Quais as novas características que o professor necessita para o trabalho na EaD? Esses questionamentos são essenciais para se analisar o preparo desses docentes para atuar nessa nova forma de educação.

Comprova-se a importância da discussão sobre o papel do professor frente a esse desafio e quais as novas características que se exige desse profissional. Não se tem, neste trabalho, o objetivo de responder a todas essas questões, mas sim de utilizar as reflexões e pesquisas realizadas para questionar como, em um ambiente rodeado de transformações, o professor enfrenta o desafio de ministrar uma disciplina, por exemplo, em um curso a distância, ou de maneira semipresencial.

Entender a EaD como um contexto de aprendizagem admite como principal característica desenvolver uma estrutura em que os elementos só têm significado em relação à sua totalidade. Dessa maneira, não basta, por exemplo, um curso ter um bom material sem se preocupar com os recursos tecnológicos que serão utilizados, ou se preocupar com os recursos tecnológicos e com o material sem pensar no público-alvo (nos alunos) que irá utilizá-los. Como apontam Nicolau e Krasilchik, o sucesso de um curso a distância deve-se à capacidade da equipe “em manter a conexão, o rigor e a qualidade de uma operação ampla, complexa e multifacetada” (NICOLAU e KRASILCHIK 2011, pg. 30).

Em relação ao professor, entende-se que ter uma experiência significativa em sua área específica é uma característica necessária, mas não suficiente para o desenvolvimento de uma disciplina desenvolvida a distância, tendo como base a EaD como contexto de aprendizagem, pois torna-se necessário também que ele tenha clareza sobre o processo de ensino e aprendizagem; sobre o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação e sobre quem são seus alunos, como e por que eles estão naquele curso e, ainda, sobre o envolvimento total com a equipe de trabalho.

## Sobre os cursos híbridos de graduação e as disciplinas semipresenciais

Atualmente, encontram-se inúmeros indicativos<sup>7</sup> de que a educação superior brasileira entrou na era da virtualização do ensino. Com isso,

---

<sup>7</sup> Por exemplo, em dezembro de 2005, com a criação da UAB (universidade Aberta do Brasil).

a universidade terá de se reinventar, alterando o conceito de sala de aula e a sua abordagem pedagógica.

Um ponto muito discutido atualmente é a exploração do conceito de aprendizagem ativa<sup>8</sup>. Também ligado ao conceito de aprendizagem ativa, é cada vez mais difundida a ideia de cursos híbridos, em que existe uma mistura entre momentos de aprendizagem presencial e virtual.

De acordo com Moran (2002), hoje temos a educação presencial, semipresencial (parte presencial/parte a distância) e educação a distância. A presencial é aquela dos cursos regulares, em que professores e alunos se reúnem em um mesmo local físico. A semipresencial é aquela que pode ocorrer em parte na sala de aula e em parte a distância, por meio de tecnologias. A educação a distância ocorre essencialmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, mas podendo estar juntos por meio de tecnologias de comunicação.

Mas Tori (2009) aponta que a tendência de combinar atividades de aprendizagem presenciais (ou face a face) com atividades desenvolvidas a distância vem sendo referida por meio de diversas denominações, das quais, segundo o autor, destacam-se os ‘cursos híbridos’ e os *blended learning*<sup>9</sup>. Tori também acrescenta que o termo *blended learning* vem se destacando, pois remete a um conceito de ‘mistura harmoniosa’ e é apontado<sup>10</sup> como uma das dez maiores tendências da ‘indústria do conhecimento’.

Dessa maneira, para Tori, os cursos híbridos são a combinação de

dois ambientes de aprendizagem que historicamente se desenvolveram de maneira separada: a tradicional sala de aula presencial e o moderno ambiente virtual de aprendizagem (AVA), que vêm se descobrindo mutuamente complementares (...) que procuram aproveitar o

---

<sup>8</sup> Exemplos de Metodologias de Aprendizagem Ativa: Project Based Learning (PBL) - Aprendizagem baseada em Projetos Game Based Learning (GBL) - Ensino e aprendizagem por meio de jogos Método do Caso ou Teaching Case - Discussão e solução de casos Team-based Learning (TBL) - Focado no aprendizado em equipe. Peer Instruction (PI) - Aprendizado por pares sala de aula invertida.

<sup>9</sup> *blended learning* – tradução: aprendizagem misturada.

<sup>10</sup> Pela ASTD (American Society for Training e Development).

que há de vantajoso em cada modalidade, considerando contexto, custo, adequação pedagógica, objetivos educacionais e perfis dos alunos (TORI 2009, p. 122).

Atualmente, nos cursos superiores de graduação, os cursos híbridos, em geral, são compostos por disciplinas semipresenciais. Tais disciplinas foram autorizadas pelo Ministério da Educação, pela Portaria 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

O professor universitário, que já enfrenta grandes tensões no ensino superior, como apontado, em um curso a distância ou semipresencial, vê-se diante de mais um desafio: adquirir o conhecimento teórico necessário que envolve essa forma de educação e domínio metodológico e instrumental das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação).

Pretti (2005) aponta que “a discussão sobre a formação do professor não é recente, mas ganha novos contornos (conjunturais, políticos, ideológicos e pedagógicos) ao ser associada à modalidade a distância”. Assim, tem-se que o desafio das universidades (sejam elas públicas ou privadas) é o de se preparar para essa nova perspectiva educacional.

De acordo com Oliveira e Fumes (2008), muitos professores universitários não possuem formação apropriada para inserir as TDIC ao contexto pedagógico da sua sala de aula presencial e, ao pensar na educação a distância, a situação é ainda mais grave. Mas os cursos a distância estão ocorrendo nesse momento, professores já formados estão atuando nessa área. Dessa maneira, torna-se importante o questionamento sobre como esses professores se preparam para ministrar cursos dessa natureza e quais as suas concepções sobre EaD.

## Sobre a coleta dos dados e pontos de discussão

Foram destacados até então pontos centrais relacionados a esta pesquisa: caracterização e principais modelos teóricos sobre EaD; o conceito sobre contexto de aprendizagem como um possível apoio teórico para a EaD e o atual crescimento de disciplinas semipresenciais e a

distância como uma tendência nas universidades - sendo que tal crescimento se destaca como um ponto de tensão no ensino superior.

A pesquisa parte do pressuposto de que trabalhar com educação a distância não é algo simples ou mecânico, como se pôde observar nas discussões teóricas realizadas. Acredita-se, a partir da ideia de contexto de aprendizagem, que nela exista uma estrutura em que os elementos só têm significado em relação à sua totalidade, ou seja, elementos como o material utilizado; os recursos tecnológicos; as ferramentas do ambiente virtual e alunos e professores desenvolvendo uma relação de harmonia e equilíbrio. A EaD é uma forte tendência no Ensino Superior, segmento este já tão cercado de tensões e desafios para o corpo docente. Desse modo, esta coleta de dados teve como principal objetivo identificar as principais ações do professor universitário em sua preparação para ministrar disciplinas semipresenciais ou a distância.

Os dados foram obtidos a partir dos seguintes instrumentos:

- Um questionário sugerido a professores de disciplinas semipresenciais

Foi realizada, inicialmente, uma pesquisa sobre instituições que passaram por processo de implantação de disciplinas semipresenciais em seus cursos presenciais de graduação. Ela foi realizada utilizando a internet como fonte de dados, em *sites* de busca, por meio de palavras-chave, como instituições e disciplinas semipresenciais, implantação de disciplinas semipresenciais, entre outras, e posterior análise, o material encontrado. O objetivo inicial era ter uma ideia sobre o alcance de tais disciplinas nas instituições de ensino superior do país.

Foram encontradas mais de 150 instituições que apresentavam essa forma de ensino em seus cursos presenciais, todas particulares. Fizeram parte da análise final realizada onze instituições de diferentes Estados do país<sup>11</sup>: quatro do Rio Grande do Sul, uma de Santa Catarina, quatro de São Paulo e duas do Rio de Janeiro.

---

<sup>11</sup> Essas 11 instituições foram escolhidas por disponibilizarem maior quantidade de informações sobre a implantação das disciplinas semipresenciais em seus *sites* oficiais, como resoluções, portarias, artigos elaborados por professores da casa, dentre outras.

A partir desse percurso, o questionário foi utilizado em apenas duas instituições que se dispuseram a cooperar com a pesquisa, que serão aqui identificadas como instituições A e B. A instituição A localiza-se no interior do Estado de São Paulo, e a B, na cidade de São Paulo capital.

O questionário foi elaborado em uma página na internet, onde cada instituição recebia o endereço eletrônico do *site*, um nome de usuário e uma senha para acesso à página de questões, que deveria ser repassado aos seus professores que ministravam disciplinas semipresenciais.

Os professores que se dispuseram a responder ao questionário, geralmente, ministram aulas em cursos diversos dessas instituições: Engenharias, Administração, Matemática, Pedagogia, entre outros. Trabalham com turmas que variam de 45 a 60 alunos.

Ocorreram muitas dificuldades na obtenção de respostas ao questionário. Acredita-se que isso se deva a pontos como época do ano em que foram solicitadas as respostas, pois, em decorrência da adequação da metodologia utilizada e como forma de atender o planejamento proposto pela pesquisa, a coleta de dados se restringiu aos meses de novembro e dezembro; os professores não queriam falar sobre o assunto; houve pouco incentivo dos gestores que enviaram as solicitações aos professores, dentre outras. Desse modo, contou-se apenas com o retorno de 10 professores no total, 4 da instituição A e 6 da B.

- Entrevistas semiestruturadas

Após uma primeira análise dos dados do questionário aplicado aos professores, surgiram alguns pontos que pediam mais esclarecimentos e a necessidade de se entrevistar alguns desses professores. As entrevistas foram realizadas com dois dos docentes que participaram da etapa anterior e que concordaram em participar também dessa fase do trabalho.

Um dos professores trabalha na instituição A e o outro na instituição B. A entrevista foi realizada de maneira semiestruturada, assegurando a discussão de temas importantes que surgiram na análise das respostas ao questionário e não desprezando pontos interessantes que pudessem surgir para o desenvolvimento da pesquisa.

Foram pontos estratégicos nas entrevistas:

- a reação dos professores, ao saberem dos planos de implantação da EaD na instituição;
- a preparação dos professores na sua instituição;
- a participação dos professores nessa preparação;
- os cursos de preparação em termos de qualidade;
- os conhecimentos que são importantes para o professor, ao ministrar disciplinas à distância ou semipresenciais.

Destacam-se, tanto nas respostas dadas pelos professores ao questionário quanto nas entrevistas, os problemas que envolvem, por exemplo, os cursos de preparação nas instituições de Ensino Superior. Torna-se evidente, a partir dos dados observados, que esses cursos não são suficientes para que o professor possa desenvolver um trabalho de qualidade na EaD. Outro ponto de destaque é o esforço do professor na busca da sua própria formação para ministrar disciplinas a distância ou semipresenciais.

As principais ações realizadas pelos professores para suprir suas deficiências no trabalho com a EaD que se destacaram foram:

- buscas de cursos a distância por conta própria;
- leitura de bibliografias que encontra, principalmente na internet;
- aprendizagem por tentativas e erros na sua própria prática docente;
- procura de apoio de pessoas vinculadas e com experiência em EaD;
- troca de informações entre os colegas de trabalho;
- disciplina feita no curso de Mestrado;
- reflexão da sua prática docente.

Não se pode negar que docentes que se dispõem a buscar sua própria preparação já possuem muitas das características apontadas, por eles

mesmos, como necessárias para exercer seu trabalho na EaD: dinamismo, disposição para sair da mesmice, interesse em aprender, postura inovadora empreendedora.

Essa busca quase solitária, pela sua própria preparação, os leva, muitas vezes, a entender concepções equivocadas de EaD, apresentadas em suas respostas aos questionários: modalidade de ensino, metodologia, ferramenta, dentre outras; e que refletem diretamente na prática de sala de aula.

Verifica-se, de acordo com os dados, que a ideia da EaD como contexto de aprendizagem não aparece claramente em nenhuma das respostas apresentadas, tanto nos questionários quanto nas entrevistas; no entanto, surgem pontos importantes a seu respeito, que os professores entendem ser essenciais para a EaD. São eles:

- baseia-se em atividades não presenciais;
- deve ter um ambiente virtual que desenvolva no aluno a autonomia de estudo;
- o aluno deve auxiliar na construção do seu próprio conhecimento;
- representa a modernização da Educação;
- a interação entre o professor e os alunos é fundamental.

Os professores têm a consciência de que falta algo na sua preparação. Mesmo os que procuram leituras e cursos isolados sentem a necessidade de um diálogo mais profundo com profissionais qualificados com quem possam discutir os problemas enfrentados nas suas instituições, nas suas disciplinas, e não apenas em cursos de formação que foquem somente atos mecânicos sobre o uso de plataformas virtuais, por exemplo.

## Conclusão

O objetivo principal deste trabalho foi o de identificar como os professores do ensino superior se preparam para ministrar disciplinas a distância, tendo em vista a complexidade dessa forma de educação.

A Educação a Distância se caracteriza como uma forma de educação em que alunos e professores não necessitam compartilhar o mesmo espaço físico ou interagir ao mesmo tempo, onde a comunicação professor/aluno é realizada por meio de uma tecnologia de comunicação, tornando-se essencial a existência de uma interação de qualidade entre todos os atores envolvidos.

Aqui se trabalhou com professores que ministram aulas em disciplinas semipresenciais, caracterizadas por ocorrerem em parte na sala de aula e em parte a distância, por meio de tecnologias.

Para se ter a EaD como um contexto de aprendizagem, o papel do professor muda. Ele será um profissional multifacetado a compreender desde a concepção de um curso, seus objetivos, a elaboração dos materiais, a escolha das ferramentas do ambiente virtual que serão utilizadas, a análise das características dos alunos que o frequentarão, até sobre sua estrutura técnica.

Isso não significa que todo esse trabalho será feito apenas por um professor. Pode e deve ser realizado por uma equipe, trabalhando conjuntamente, de maneira integrada. Acostumado a trabalhar sozinho na elaboração da sua disciplina, caberá então ao docente reaprender tanto a trabalhar em grupo como até mesmo a gerenciar o trabalho desenvolvido. Essa será mais uma característica importante para o professor na EaD.

Com a inserção das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação) na educação superior, modificam-se as estruturas organizacionais, o currículo e as estratégias de desenvolvimento do processo de ensino, aprendizagem e avaliação. E esse fato reflete diretamente no dia a dia do professor, que necessita se reelaborar, redefinir suas práticas, buscar fundamentação teórica e metodológica que o auxilie a entender esse momento histórico vivido.

A responsabilidade das instituições de Ensino Superior é a de proporcionar amparo teórico e metodológico para que o professor enfrente esse desafio com mais segurança, preservando, mesmo que não totalmente, o professor de muitas frustrações.

De acordo com os dados apresentados, as instituições não estão cumprindo, de maneira suficiente, o papel de apoio na preparação do professor para EaD, cabendo tal preparação quase que exclusivamente a ele.

As respostas pelos docentes nos questionários e nas entrevistas realizadas mostram os seus esforços na busca da própria formação para trabalhar tanto com EaD quanto com disciplinas semipresenciais. É importante destacar a sobrecarga da responsabilidade, que torna premente a busca de uma preparação que atente a essas novas necessidades.

A partir dos dados apresentados, não se pode negar que os docentes que se dispõem a buscar sua própria preparação já possuem muitas das características apontadas, por eles mesmos, como necessárias para exercer seu trabalho na EaD: dinamismo, disposição para sair da mesmice, interesse em aprender, postura inovadora e empreendedora. Tais características demonstram um compromisso profissional com a qualidade do trabalho que desenvolve.

Para que se crie um contexto de aprendizagem, o professor não pode desenvolver o trabalho na EaD sozinho nem independentemente da instituição onde atua.

## Referências

BELLONI, M. L. *Educação a Distância*. Campinas: Editora Autores Associados, 2009.

BEHAR, P. A. (Org.). *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHAVES, E. O. C. *Tecnologia na educação, ensino a distancia e aprendizagem mediada pela tecnologia: conceituação básica*. Acesso: Revista da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Ano III, n. 7, 1999.

COHEN, R. & SIEGEL, A. W. *Context and Development*. New Jersey: Lawrence Erlbaim Associates, 1991.

DANIELS, H. *Vygotsky e la pedagogia*. Tradução: Genís S. Barberán. Barcelona: Paidós, 2003.

GARRISON, D. R. *Theoretical challenges for distance education in the 21st century: a shift from structural to transactional issues*. International Review of Research in Open and Distance Learning, v. 1, 2000.

GODOI, E. *Abordagens teóricas para o ensino a distância em curso on-line*. SIED – Simpósio Internacional de Educação a Distância. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/339-975-1-ED.pdf>. Acesso em: 21/02/2016.

KEEGAN, D. *Foundations of Distance Education*. Routledge: New York, 1986.

KRASILCHIK, M. *Docência no Ensino Superior: tensões e mudanças*. Cadernos Pedagogia Universitária USP, 2008.

LACASA, P. *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1994.

LEMGRUBER, M. S. *Educação a distância: para além dos caixas eletrônicos*. Revista Sinpro-Rio, v. 02, 2008.

MORAN, J. M. *Propostas de mudanças nos cursos presenciais com a educação "on line"*. Acesso: Revista da ABENO, 5 (1), 2004.

NICOLAU, M. L. M. & KRASILCHIK, M. *Uma experiência de formação de professores na USP: PEC (Programa de Educação Continuada)*. Imprensa Oficial: São Paulo, 2006.

PRETTI, Orestes. *Fundamentos e políticas em educação a distância*. Curitiba: IBPEX, 2002.

---

**Como citar este artigo**

PAVANELO, Elisangela; KRASILCHIK, Myriam; GERMANO, José Silvério Edmundo. Contribuições para Preparação do Professor na Educação a Distância. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, [S.l.], v. 17, n. 1, ago. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.17143/rba-ad.v17i1.72>.

**Autor correspondente**

Elisangela Pavanelo  
E-mail: [elisangela.pavanelo@gmail.com](mailto:elisangela.pavanelo@gmail.com)

**Recebido: 21/11/2017****Aceito: 21/11/2017****Publicado: 30/07/2018**