

**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS PRÁTICAS DOCENTES DO
ENSINO SUPERIOR¹**

<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v5i2.24929>

Rosane Carneiro Sarturi*

Laura Wunsch**

Luciana Boff Turchiello***

Naila Cohen Pomnitz****

* Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. rcsarturi@gmail.com

** Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. laurawunsch80@gmail.com

*** Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. lucianabt@yahoo.com.br

**** Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. naila.cohen@gmail.com

Resumo

Este artigo objetiva identificar os impactos do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) nas práticas docentes de duas instituições federais de ensino superior no estado do Rio Grande do Sul. A metodologia desenvolvida teve enfoque qualitativo e corpus constituído por regulamentações e diretrizes da UAB, normas internas para Educação a distância (EaD) e professores que atuam nas duas instituições pesquisadas. Foram realizadas análises documentais e bibliográficas, bem como entrevistas semiestruturadas. Destaca-se, no âmbito do recorte proposto, que os efeitos provocados pela execução do sistema UAB relacionam-se diretamente com os desafios enfrentados pelos professores do ensino superior a partir da implementação dos cursos na modalidade a distância nas instituições pesquisadas. Tais desafios envolvem a precarização do trabalho devido ao acúmulo de tarefas, a forma de remuneração por meio de bolsas, a falta de institucionalização do sistema UAB, a complexidade das relações entre professores, tutores e equipes técnicas, entre outros. O impacto sentido nas práticas docentes mediante a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) representa a necessidade de desenvolvimento de novas concepções para as abordagens metodológicas e para a atuação dos atores envolvidos na educação, tanto no ensino presencial quanto na EaD.

Palavras-chave: Universidade Aberta do Brasil, educação a distância, TICs, práticas docentes.

Abstract. Open university of Brazil: challenges and opportunities in teaching practices in higher education. This article aims to identify the impacts of Open University of Brazil (UAB) system in the teaching practices of two federal institutions of higher education in the State of Rio Grande do Sul. The methodology was qualitative approach and corpus constituted by regulations and guidelines of the UAB, internal standards for distance education (EaD) and teachers who work in both institutions. Documentary and bibliographical analyses were performed, as well as semi-structured interviews. Another highlight, within the proposed clipping, that the effects caused by the execution of the UAB system relate directly with the challenges faced by teachers of higher education from the implementation of the distance learning courses in the institutions surveyed. These challenges involve the precariousness of work due to the accumulation of tasks,

¹ O referido artigo é uma versão alterada e ampliada do artigo *As capacitações para EaD na perspectiva dos docentes do ensino superior*, apresentado no X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, ocorrido em Belém, PA, em junho de 2013.

the form of compensation by means of scholarships, the lack of institutionalization of the UAB system, the complexity of the relationships between teachers, tutors and technical teams, among others. The impact felt in teaching practices through the use of Information and Communication Technologies represents the need for development of new concepts for the methodological approaches and for the performance of the actors involved in education, both in face-to-face teaching and EaD.

Keywords: Open University of Brazil, distance education, TICs, teaching practices.

Introdução

A televisão, os computadores e seus acessórios multimídias, a *internet*, entre outras, são tecnologias presentes nas sociedades que interferem nos modos de pensar, agir, sentir e se relacionar das pessoas, bem como na forma de aquisição e organização de conhecimentos. As instituições escolares, como integrantes da sociedade, utilizam tais tecnologias em seus processos educacionais, sendo desafiadas constantemente devido ao contraponto entre as rápidas transformações que ocorrem nessa área e a tendência em manter padrões estabelecidos tradicionalmente nas escolas.

Desafiados igualmente encontram-se os profissionais que atuam nessas instituições, impelidos a trabalhar em meio aos vertiginosos avanços das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) buscando soluções criativas para os problemas relacionados às novas formas de aprender e ensinar na contemporaneidade. Qualquer processo de mudança educativa é lento e gradual e esse, em especial, exige a criação de condições básicas de infraestrutura nas instituições, tais como: equipamentos, suporte técnico e pedagógico, cursos de capacitações, entre outras.

O papel da educação passa por um momento de redefinições e transformações devido à repercussão da nova ordem mundial pautada nos princípios da globalização, em que o paradigma educacional busca atender às novas demandas sociais, geradas por essa concepção de sociedade, definida por Castells (1999) como sociedade globalizada e em rede.

Essa nova realidade educacional mediante a utilização das TICs, com suas especificidades e seus limites, caracteriza-se pela necessidade de reorganização das políticas públicas educacionais, das formas de avaliação e da gestão do sistema escolar. Nas instituições públicas de ensino superior, o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) – política pública de expansão e interiorização da educação superior – tem sido

amplamente utilizado para a oferta de formação inicial e educação continuada por meio de cursos a distância, dirigidos, preferencialmente, a segmentos da população que têm dificuldade de acesso à formação superior e a professores que atuam na educação básica.

A UAB é composta por um sistema integrado por diferentes partícipes, quais sejam: o Governo Federal por meio do Ministério da Educação (MEC) e suas Secretarias, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsáveis pela gestão, financiamento e regulação do sistema UAB; as Instituições Públicas de Ensino Superior (Ipes), que executam os projetos e oferecem os cursos; e os estados e municípios que são responsáveis pela infraestrutura dos polos de apoio presencial.

Nesse contexto, este artigo² tem por objetivo identificar os impactos da UAB nas práticas dos docentes de duas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) no estado brasileiro do Rio Grande do Sul. O *corpus* constituiu-se de regulamentações e diretrizes da UAB, normas internas para a Educação a distância (EaD) nas duas Ifes e de quatro professores de cursos no âmbito da UAB nessas instituições. Foram realizadas análises documentais e bibliográficas, bem como entrevistas semiestruturadas com os sujeitos, tendo em vista a necessidade de relacionar a base teórica da política com as concepções dos docentes que nela atuam.

Cabe salientar que as implicações das ações desenvolvidas na UAB tendem a se manifestar em todas as esferas das instituições, tanto pedagógicas quanto administrativas. Contudo no recorte proposto nesse artigo foram enfatizados os aspectos relativos à função dos docentes, considerando algumas concepções acerca da

² O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Observatório da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

EaD e TICs; as características do sistema UAB; as ações de capacitação e formação continuada para os professores do ensino superior; e os desafios e possibilidades nas práticas docentes dos cursos UAB identificados na pesquisa.

Concepções sobre EaD e TICs e as práticas docentes contemporâneas

A relação entre educação e as novas tecnologias requer novos posicionamentos ligados à política e à gestão da educação, que:

[...] dizem respeito à delimitação clara do papel do Estado na educação; aos objetivos e finalidades da educação em face das novas demandas sociais; à estrutura organizacional das instituições de ensino em todos os níveis; ao financiamento da educação; à universalização e à democratização do acesso a esses novos ambientes tecnológicos, por onde se dá e se faz a educação; às formas de valorização do magistério e às articulações com outras esferas sociais (que também oferecem educação) (KENSKI, 2003, p. 95).

Fainholc (2008) destaca que as TICs permitem superar visões estreitas e localizadas da realidade, aumentando o conhecimento e o contato cultural de distintos grupos sociais do planeta facilitando a participação em comunidades globais. Certamente, esse processo tem um papel chave no fenômeno de criação de uma consciência e perspectiva mundial, no qual é possível experimentar novos modos de organização e participação na cidadania mais além dos Estados tradicionais. Contudo, as tecnologias digitais determinam um modelo cultural uniforme e padronizado como parte do processo de globalização apoiado no controle dos meios de comunicação que conduzem à hegemonia cultural da civilização ocidental sobre as demais culturas do planeta (FAINHOLC, 2008).

Os processos tecnológicos permeiam todas as atividades sociais e econômicas na contemporaneidade, provocando nas instituições educativas a necessidade de acompanhar essas inovações, visto que os futuros cidadãos já nascem imersos em um mundo digital. Mill (2010) afirma que a relação entre as tecnologias e a construção do conhecimento pode ser percebida cotidianamente na medida em que objetos de aprendizagem, tradicionais ou digitais, são manipulados por crianças, adolescentes ou

adultos como forma de estimular a evolução dos processos cognitivos.

Essa nova lógica de ensino que considera a utilização das TICs em seus processos tende a apresentar a cada dia diferentes possibilidades e recursos. O impacto sentido a partir disso representa a necessidade de desenvolvimento de novas concepções para as abordagens metodológicas e para a atuação dos atores envolvidos na educação escolar, tanto no tradicional ensino presencial quanto na EaD.

Nesse contexto, o documento *Referenciais de qualidade para educação superior a distância* (BRASIL, 2007), publicado pelo Governo Federal brasileiro, assinala que a preocupação central está em que:

[...] a educação superior – seja ela presencial ou a distância, nas inúmeras combinações possíveis entre presença, presença virtual e distância – é o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa. Daí a importância da educação superior ser baseada em um projeto pedagógico e em uma organização curricular inovadora, que favoreçam a integração entre os conteúdos e suas metodologias, bem como o diálogo do estudante consigo mesmo (e sua cultura), com os outros (e suas culturas) e com o conhecimento historicamente acumulado (BRASIL, 2007, p. 9).

Conforme Almeida (2003), pode-se usar uma tecnologia tanto na tentativa de simular a educação presencial com o uso de uma nova mídia como para criar novas possibilidades de aprendizagem por meio da exploração das características inerentes às tecnologias empregadas. Deste modo, um dos desafios dos educadores consiste na decisão sobre qual o tipo de mídia, ou ferramenta virtual é mais apropriado para desenvolver o ensino em determinada situação e para cada grupo de alunos, com conhecimento das tecnologias e criatividade, a fim de alcançar os objetivos previstos.

Zanette et al. (2010) citam como exemplos de tecnologias utilizadas na educação a rede mundial de computadores, os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), os *softwares* e ferramentas de interação *on-line* e *off-line*, a *Web 2.0*, os sistemas de videoconferência, as videoaulas, os conteúdos digitais de aprendizagem, as comunidades virtuais e redes sociais, as lousas digitais interativas etc. Essas

tecnologias, características principalmente da EaD, começam a ser utilizadas também no ensino presencial como uma forma de romper com os limites de espaço e tempo da sala de aula. Os diálogos, as trocas de informações e experiências e as discussões de problemas e soluções por meio de um AVA, por exemplo, quando bem conduzidos e orientados, podem reconfigurar os tradicionais modos de produzir conhecimentos.

Contudo, a simples utilização de uma ferramenta virtual, ou ambiente virtual não implica em uma consequente melhora nos processos educacionais. O bom ensino continua dependendo de múltiplos fatores ligados à epistemologia do professor, ao seu comprometimento e responsabilidade nas relações didático-pedagógicas com seus alunos, à gestão consciente e eficiente de recursos, entre tantos outros. Conforme destaca Kenski:

Não mais apenas a perspectiva estrutural e linear de apresentação e desenvolvimento metodológico do conteúdo a ser ensinado, nem tampouco a exclusiva perspectiva dialética. Uma outra lógica, baseada na exploração de raciocínios nada excludentes, em que se enfatizem variadas possibilidades de encaminhamento das reflexões, em que se estimule a possibilidade de outras relações entre áreas do conhecimento aparentemente distintas. A apropriação dos conhecimentos nesse novo sentido envolve aspectos em que a racionalidade se mistura com a emocionalidade, em que as intuições e percepções sensoriais são utilizadas para a compreensão do objeto do conhecimento em questão (KENSKI, 2003, p. 46).

Considerando-se o pressuposto de Freire (1996) de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas sim criar as possibilidades para a sua construção, a superação das práticas de reprodução de conhecimentos, seja na modalidade presencial ou na EaD, pode ocorrer mediante uma epistemologia construtivista da educação, na qual cabe ao professor propor situações de aprendizagem com apoio das TICs, objetivando uma ação do aluno sobre materiais significativos a ele e posterior reflexão sobre essa prática, em busca da aprendizagem e da construção de novos conhecimentos.

A EaD, assim, tem sido utilizada desde o século passado em diversos países como modalidade de ensino em que professores e alunos encontram-se em tempos e espaços

diversos. Tal modalidade vem sendo muito difundida e estimulada para cursos de formação inicial e continuada no Brasil, considerando suas características mais flexíveis, favoráveis aos alunos já inseridos no mercado de trabalho. Apresentam-se abaixo aspectos de uma das políticas públicas educacionais inseridas nesse contexto – o sistema UAB, procurando refletir acerca de suas influências nas práticas docentes do ensino superior.

A Universidade Aberta do Brasil

A EaD brasileira, nas últimas décadas, passou por uma crescente expansão e atingiu patamares de reconhecimento de modalidade de educação desde a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que declara: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). Essa legislação pode ser considerada como um marco para a impulsionamento da EaD no Brasil.

A partir desse estímulo legal, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2012), aponta para o estabelecimento de um amplo sistema interativo de EaD no ensino superior, utilizando a modalidade inclusive para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais. Observa-se com isso um maior interesse do governo federal em desenvolver efetivamente os programas de EaD com o objetivo de melhorar os níveis educacionais do país, seguindo diretrizes de organismos internacionais como as da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Iniciativas brasileiras em EaD e em rede, como o Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Cederj) e o Projeto Veredas, em Minas Gerais, assim como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo) e o Pró-Licenciatura serviram de inspiração para a criação da UAB, de forma que sua implementação iniciou em 2005, com uma parceria entre o MEC, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e empresas estatais, durante o Fórum das Estatais pela Educação. Nessa ocasião, formalizou-se o projeto UAB Piloto, realizado com parceria entre MEC, Banco do Brasil e 25 Ipes, que ofertou 9,5 mil vagas em

um curso de graduação em Administração EaD em todo território nacional (CRUZ, 2007).

O Decreto Presidencial nº 5.800 (BRASIL, 2006) instituiu o sistema UAB, estabelecendo suas principais diretrizes e seus objetivos, quais sejam:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - ampliar o acesso à educação superior pública;

V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;

VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e

VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006).

Este decreto também determina que o sistema UAB cumpra suas finalidades sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos por meio de convênios firmados com as Ipes para o oferecimento dos cursos, e mediante acordos de cooperação técnica ou convênios com entes federativos interessados em manter polos de apoio presencial do sistema. Os polos são entendidos nesta legislação como unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado das atividades pedagógicas e administrativas referentes aos cursos e programas ofertados a distância pelas Ipes (BRASIL, 2006).

O modelo de gestão do sistema UAB nas universidades inclui profissionais das áreas acadêmica, pedagógica, tecnológica, administrativa e financeira, nas funções de professores, tutores e equipes de apoio multidisciplinares e implica na criação de equipes gestoras, na estruturação de setores responsáveis pela operacionalização dos projetos, na tramitação da legalidade dos cursos nas unidades

de ensino e na definição de uma política interna que institucionalize a EaD nas Ipes.

O financiamento dos cursos no sistema UAB é realizado pela Capes e pelo FNDE por meio da descentralização de créditos orçamentários às Ipes e pelo pagamento de bolsas de estudos e pesquisa aos profissionais envolvidos. A execução dos projetos financiados é de competência das instituições e deve ocorrer nos termos do plano de trabalho aprovado, composto pelo projeto pedagógico do curso e pelas planilhas financeiras³, como também deve obedecer às leis que regem os gastos públicos. Tal modelo estabelece uma estreita relação entre os limites econômicos, definidos pelos parâmetros de financiamento da UAB, e as propostas pedagógicas das instituições.

No cumprimento de seus objetivos a UAB financia, além dos cursos de nível superior, a aquisição de materiais permanentes (mobiliário e equipamentos), ações de capacitação e formação continuada aos profissionais envolvidos no sistema, assim como projetos de fomento ao uso das TICs nos cursos presenciais das instituições.

Os programas de capacitação para EaD e uso das TICs almejam a familiarização com as tecnologias e suas aplicações pedagógicas, a problematização de concepções e práticas sobre a educação presencial e a distância, a promoção de interlocuções entre professores, tutores e alunos e a preparação de materiais e disciplinas com utilização das TICs. Estes programas incluem as equipes técnicas e administrativas, além dos professores e tutores, visando preparar toda a comunidade acadêmica para esta nova realidade que se coloca no âmbito institucional.

Capacitações para EaD e TICs no ensino superior

Para que possa ocorrer uma reconfiguração das práticas docentes no cenário contemporâneo de impulsionamento da modalidade a distância e das TICs de se faz necessária a capacitação dos professores para o uso pedagógico das ferramentas tecnológicas, assim como a adaptação e instrumentalização dos alunos às novas situações de ensino e aprendizagem proporcionadas pela utilização das TICs. Nesse sentido, Mill (2010) considera que os docentes que atuam simultaneamente nas modalidades

³ As planilhas financeiras são elaboradas para cada projeto/curso e contemplam os elementos de despesas financiáveis baseados em parâmetros previamente determinados pela Capes.

presencial e a distância passam por uma verdadeira formação em serviço, reaprendendo a prática docente enquanto educam.

Aprender a trabalhar com as tecnologias modernas implica aprender em condições de variação constante por meio do vertiginoso processo de aperfeiçoamento dessas tecnologias. Utilizá-las como ferramentas significa aprender a variar, reconhecendo que seu uso também vai modificando a maneira de perceber alguns problemas e, em especial, a forma de expô-los (LITWIN, 2001).

Com efeito, para que uma instituição educacional avance no uso de tecnologias inovadoras é fundamental a capacitação dos professores, alunos e equipes técnicas no domínio técnico e pedagógico. A capacitação técnica os torna mais competentes no uso de cada programa. A capacitação pedagógica os ajuda a encontrar pontes entre as áreas de conhecimento que atuam e as diversas ferramentas disponíveis, tanto presenciais como virtuais.

Belloni (2003) complementa explanando que o uso pedagógico, ou melhor, com fins educacionais das TICs, envolve uma reflexão dupla e integrada do recurso técnico como ferramenta pedagógica e como objeto de estudo, consideração imprescindível para que a utilização pedagógica dos meios técnicos de comunicação se caracterize como um processo de apropriação criativa e não de uso instrumental redutora do processo de aprendizagem.

A oferta de capacitações em EaD e com uso das TICs consiste em oportunizar um espaço de trocas e colaboração entre os docentes, tanto presencial como a distância, proporcionando o entendimento dos recursos técnicos e suas possíveis utilizações na prática. A formação interdisciplinar dos docentes nas capacitações gera, muitas vezes, diversas possibilidades de contextualização dos conhecimentos teóricos e práticos, de forma que “o currículo de formação deve consistir no estudo de situações práticas reais que sejam problemáticas” (IMBERNÓN, 2007, p. 17).

Logo, torna-se necessária a realização de capacitações EaD para os docentes agregando tecnologias digitais com ato pedagógico. A formação para um público de professores deve estar alicerçada em uma proposta diferenciada, fundamentada na problematização da prática pedagógica, com uma metodologia flexível e ao mesmo tempo questionadora. Percebe-se que as ações de formação continuada para professores

precisam ir além de treinamentos com as aulas de apresentação expositiva e teórica, proporcionando atividades de aprendizagem que contemplem uma orientação prática-reflexiva, somadas ao suporte das tecnologias.

Esse contexto da docência cada vez mais o professor necessita participar de cursos, assessorias, orientações e capacitações para atuar em cursos EaD, principalmente os virtuais (MORAN, 2000). A capacitação é uma oportunidade para ampliar o debate pedagógico e a melhoria no planejamento das aulas e na produção de materiais didáticos. Outro aspecto que a capacitação em EaD pode abordar é o reconhecimento de modelos de ensino a distância baseados nas TICs e o conceito de aprendizagem em rede, o quanto estes podem criar estratégias educativas diferenciadas do ponto de vista das interações entre professores e alunos.

Valente e Bustamante (2009), elucidando a prática e formação reflexiva do educador, afirmam que no processo de reflexão sobre a ação, principalmente em programas de formação continuada de professores, a teoria ganha outro significado, pois ao mesmo tempo em que esclarece os questionamentos sobre a prática, desperta para outras maneiras de interpretá-las. Os conhecimentos teóricos e práticos se articulam de tal modo que um passa a alimentar o outro, possibilitando ao educador a compreensão do conhecimento construído na prática.

Assim, um desafio a ser enfrentado nas propostas de capacitação e formação de professores no sistema UAB é a superação da dicotomia apresentada pelos modelos convencionais de treinamentos e cursos de curta duração que, muitas vezes, teorizam sobre as possibilidades de mudanças nas práticas educativas sem que essas mudanças sejam vivenciadas no próprio ambiente de formação.

Desafios e possibilidades nas práticas docentes no âmbito da UAB

Os conceitos e sentidos dos termos educação presencial e educação a distância estão relacionados com o contexto da educação escolar e possuem significados distintos, mas equivalentes em sua epistemologia na medida em que ocorrem de forma intencional e com objetivos determinados, considerando a educação em suas mais variadas dimensões:

social, política, econômica, psicológica, entre outras.

A UAB tem como objetivo principal a expansão do ensino superior, prioritariamente voltada para a formação de professores. A EaD, por meio da UAB, pode ser percebida como uma possibilidade de ampliação e interiorização da oferta de educação superior pública. Contudo, não há como pensar hoje a expansão do ensino superior sem refletir sobre as questões sociais e econômicas que permeiam a realidade da EaD.

Para os docentes entrevistados neste estudo, fica evidente a expansão proporcionada pela EaD e pelos cursos UAB no cenário do ensino superior brasileiro. O Professor II afirma que “não tem como pensar hoje a expansão do ensino superior sem que passe pela educação a distância [...]”. Já o Professor IV destaca:

[...] do ponto de vista da expansão, eu vejo com muita satisfação que a universidade está chegando aonde não chegava [...] isso possibilita essa expansão, tanto em novas regiões, novas áreas onde a universidade não chegava, como também em número de alunos [...]. Eu acho que a expansão não é só pela possibilidade de trabalhar em maior escala, mas sim em novas regiões onde a universidade não chegava (PROFESSOR IV).

O Professor I também salienta a questão da EaD como alternativa para o aluno trabalhador, dizendo:

[...] a gente atinge um público, uma população [...] que não vinha se beneficiando com o ensino superior, independentemente dos espaços sociais. Porque a gente, às vezes, pensa que a educação a distância é para o sujeito pobre. Não, ela não é para o sujeito pobre. Eu acho que ele é para o sujeito trabalhador (PROFESSOR I).

Nesse contexto, uma das características da EaD é a separação geográfica entre professor e aluno que exige a utilização de técnicas especiais de comunicação por meio de diferentes tecnologias. Tal aspecto se contrapõe ao ensino presencial, no qual professor e aluno encontram-se presentes no mesmo ambiente e utilizam-se de formas convencionais de comunicação. Pela fala do Professor I, percebe-se essa dicotomia entre os métodos de ensino presencial e a distância, quando ele aponta:

O presencial tem uma característica muito individualista; ele é eminentemente individualista, individual. A EaD é o individual que está bem caracterizado, por que tu estás lá na tua casa, com teu computador na frente, com teus materiais e tem que produzir, mas ao mesmo tempo tu enxergas o outro, aquilo que o outro pensa, aquilo que o outro leu, aquilo que o outro interpretou, por que ele vai ter que participar lendo a partir do outro (PROFESSOR I).

Entretanto, autores como García Aretio (2010) e Moran (2000) destacam que as modalidades de ensino presencial e a distância estão a cada dia menos opostas e mais complementares, pois a diferença entre presencial e a distância muitas vezes é determinada pela quantidade de tecnologias interativas utilizadas. Acerca disso, o Professor III espera:

[...] que as duas modalidades, num futuro próximo, se confundam. Tanto o ensino presencial incorpore práticas do ensino a distância, como vice-versa [...] o próprio a distância tenha seus encontros presenciais [...] enfim, que não haja uma distinção tão forte com há hoje (PROFESSOR III).

Institucionalmente percebe-se que a gestão das atividades no âmbito da UAB é complexa, tendo em vista a necessidade de seguir o modelo imposto pela forma de financiamento do sistema. Este fato torna-se um desafio, pois ao mesmo tempo que se objetiva consolidar a EaD nas unidades acadêmicas das instituições, respeitando suas características peculiares, deve-se manter as diretrizes oriundas dos formuladores da política nacional para que se obtenham os recursos financeiros. Nas duas instituições pesquisadas a forma de implementação dos cursos no âmbito do sistema UAB foi similar, bem como a organização administrativa das instâncias internas responsáveis pela gestão da EaD. Cada universidade estabeleceu suas diretrizes, considerando sua autonomia em relação às influências das políticas públicas no âmbito nacional.

Neste sentido, os professores entrevistados salientam que as Ifes em que atuam seguem as normas gerais da UAB, mas muitas vezes a ausência de procedimentos institucionalizados para EaD ainda causa dificuldades na

qualificação dessa modalidade. Para que os processos da EaD se tornem institucionalizados, é necessário que as dinâmicas específicas da modalidade sejam inseridas nas práticas e na estrutura organizacional da instituição com procedimentos, funções e responsabilidades determinadas. A fala do Professor I retrata os desafios que a falta de institucionalização acarretam, na medida em que se necessita:

[...] ter clareza de que a gente precisa institucionalizar a EaD e esse é um desafio claro. Abrir concurso, abrir um outro tipo de servidor público que é o tutor, construir um espaço melhor equipado para construção da EaD, vídeoaulas etc. Então, a gente precisa... tem desafios. Tem desafios metodológicos também; eu acho que a gente precisa qualificar as pessoas que trabalham na EaD. Não no sentido de que elas acabem com aquilo que elas têm de resquícios do presencial, mas que elas consigam entender que é algo diferente. Que é algo que movimenta de forma diferente (PROFESSOR I).

Percebe-se que entre os avanços que ocorreram nos processos de institucionalização da EaD estão as seguintes ações: inserção de uma política de EaD no plano desenvolvimento institucional (PDI) e no projeto pedagógico institucional (PPI); aprovação de regimento da modalidade para oferta de cursos; criação de uma estrutura específica para EaD na instituição; formação e capacitação da comunidade acadêmica para uso das TICs; fomento para pesquisas sobre metodologias educacionais que utilizem TICs; vagas de monitoria a distância; utilização do AVA integrado com os demais sistemas acadêmicos, entre outras.

Dias (2010) aponta que “o essencial na EaD não é a exploração de técnicas de ensino a distância, [...] mas a possibilidade de um novo estilo pedagógico, que favoreça ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede” (DIAS, 2010, p. 61). Com efeito, a fala do Professor II remete a um novo modelo de ensino-aprendizagem, pois, segundo ele, “[...] o ensino a distância nos trouxe ferramentas para essa ampliação e trouxe desafios novos, [...] porque a gente percebe o impacto que a universidade está levando em regiões novas, onde a universidade antes não chegava” (PROFESSOR II).

A definição de atividades, áreas e processos de trabalhos, com intuito de construir condições pedagógicas e acadêmicas institucionalizadas que

considerem as demandas dos professores e estudantes quanto à flexibilidade de tempos e espaços para realização das atividades torna-se em um dos grandes desafios para a consolidação da EaD e do sistema UAB nas Ipes. Contudo, de acordo com Lapa e Pretto (2010), a racionalidade administrativa se sobrepõe à pedagógica, na medida em que no âmbito da UAB os projetos dos cursos são elaborados e desenvolvidos com base nos critérios financeiros pré-estabelecidos, ou seja, o modelo de financiamento tem definido o modelo pedagógico.

Para os professores, a situação é desafiadora, tendo em vista que a padronização da concepção de docência ocasionada pelo modelo pedagógico sistematizado pode dificultar o trabalho com a diversidade social, econômica e cultural, traço característico nas Ipes brasileiras.

A fala do Professor I reflete essa situação:

[...] eu acho que a UAB produz diretrizes de organização curricular, de movimentação metodológica no espaço do ambiente de aprendizagem, de estruturação de como o curso pode funcionar e etc. Só que essas diretrizes nem sempre acompanham a realidade dos cursos (PROFESSOR I).

Para os docentes, bem como para as equipes que atuam nos projetos e cursos no âmbito da UAB, a precarização do trabalho também aparece como aspecto a ser melhorado. Neste sentido, destacam-se: acúmulo de tarefas (ensino presencial, EAD, pesquisa e extensão); forma de remuneração por meio de bolsas; complexidade das relações entre professores, tutores e equipes técnicas; entre outros são desafios a serem superados. Sobre isso, o Professor III declara:

Um conflito que existe de tempo, porque são novas atividades que a gente está assumindo, seja de coordenação, seja de ensino, seja de orientação, e isso pode estar entrando em conflito com as atividades que a gente já vinha desenvolvendo; ou seja, nós acabamos assumindo coisas novas sem abrir mão, e eu não quero abrir mão das atividades que já vinha desenvolvendo. Então, o que a gente precisa é essa estrutura de pessoal, de equipamentos e tudo, para dar conta (PROFESSOR III).

Também um obstáculo a ser transposto ocorre em relação aos tutores. Dias (2010) conceitua o tutor como professor-tutor, com a

função de orientar os alunos em seus estudos, esclarecer dúvidas e questões referentes aos conteúdos das disciplinas. Tais profissionais são selecionados pelas instituições para atuar nos cursos, em estreita conexão com os docentes. Contudo, padecem também dos efeitos da precarização do trabalho, atuando sem contrato empregatício e com baixa remuneração, como explana o Professor I, afirmando que hoje há financiamentos atrasados, e que não há, ainda, muita clareza na gama de profissionais que são necessários para a constituição de uma EaD de qualidade. Também destaca:

O tutor, por exemplo. O cara que está dando o sangue, o suor e a lágrima ali todos os dias na produção desse curso, na produção e na qualidade do curso etc. Mas daí ele é bolsista, eu não tenho compromisso nenhum contigo. Eu acho isso uma contradição imensa. Não se faz um projeto de qualidade se a gente não tem um compromisso também com as pessoas que trabalham (PROFESSOR I).

Assim, as ações no âmbito da UAB ainda encontram-se permeadas pelos diversos desafios relacionados à EaD, para as instituições de uma maneira geral e para a prática docente em especial. Mas também vislumbram-se possibilidades, ligadas às inúmeras potencialidades de uma educação mediada pelas TICs que pode chegar em lugares que até então não chegava.

Considerações finais

Podemos destacar, no âmbito do recorte proposto, que os impactos provocados pela execução do sistema UAB relacionam-se diretamente com os desafios enfrentados pelos professores do ensino superior a partir da implementação dos cursos a distância nas Ifes pesquisadas. A política pública que instituiu a UAB a partir da expansão da EaD no ensino superior público brasileiro tem ocasionado alterações nas práticas docentes a fim de adaptarem-se às mudanças nas formas de ensinar e aprender com o apoio das TICs e com alunos e professores em tempos e espaços diversos.

A falta de institucionalização dos processos acadêmicos e administrativos relacionados à EAD e a forma de pagamento dos profissionais que atuam nos cursos através de bolsas refletem alguns dos aspectos da incipiente consolidação das ações da UAB nas Ifes.

A atuação nos cursos a distância normalmente gera para os professores um acúmulo de trabalho, além da carga horária registrada nos departamentos, em troca de uma remuneração complementar – a bolsa. O trabalho pode tornar-se precarizado e interferir nas práticas docentes em virtude da sobrecarga de atividades do professor. Além disso, os docentes são afetados pela padronização dos projetos pedagógicos dos cursos, que são determinados pelo modelo de financiamento adotado pelo sistema UAB.

Tais situações podem ser consideradas como grandes desafios para que os cursos a distância possam ter continuidade nas instituições públicas de ensino superior, independente de uma política que financie tais ações.

Neste cenário, percebem-se também aspectos positivos, como os benefícios da expansão e interiorização do ensino superior público por meio do sistema UAB e das ações desenvolvidas pelas Ifes no intuito de incorporar os avanços tecnológicos aos seus processos educacionais.

Sabe-se que as tecnologias são um meio, um apoio, mas não basta somente o professor ter acesso à tecnologia para ter o domínio pedagógico. Há um tempo entre conhecer, utilizar e modificar os processos (MORAN, 2000). Nesse sentido, os programas de capacitação têm procurado desenvolver ações para apropriação técnica das TICs pelos docentes do ensino superior, bem como de seus usos no contexto educacional.

Não se promove mudanças sem gerar impactos, e nesse aspecto considera-se que os desafios da UAB para as práticas dos docentes no ensino superior público podem ser superados, tendo em vista os interesses governamentais em financiar as ações e o comprometimento das instituições e dos sujeitos responsáveis pela prática.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

BELLONI, M. L. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 287-301,

- jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.oei.es/docentes/articulos/televisi on_herramienta_pedagogica_formacion_profesores.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.
- _____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 4 jul. 2012.
- _____. Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, n. 110, 9 jun. 2006. Seção I, p. 4.
- _____. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação**. Economia, sociedade e cultura, v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CRUZ, T. M da. **Universidade Aberta do Brasil: implementação e previsões**. 2007, 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- DIAS, R. A. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- FAINHOLC, B. **Programas, profesores y estudiantes virtuales: una sociología de la educación a distancia**. Buenos Aires: Santillana, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCÍA ARETIO, L. (Coord.); RUÍZ CORBELLA, M.; QUINTANAL DÍAZ, J.; GARCÍA BLANCO, M.; GARCÍA PÉREZ, M. **Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina**. Madrid: OEI, 2010.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- LAPA, A.; PRETTO, N. de L. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, 79-97, 2010. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emberto/article/viewFile/1792/1355>>. Acesso em: 11 jun. 2013.
- LITWIN, E. (Org.) **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MILL, D. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: considerações sobre o uso de tecnologias na Educação a Distância. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. M. (Org.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. p. 267-286.
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na educação: teoria e prática**. v. 3, n. 1, p.137-144, set. 2000. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474>>. Acesso em: 9 jun. 2013.
- VALENTE, J. A.; BUSTAMANTE, S. B. V. **Educação a distância: prática do profissional reflexivo**. São Paulo: Avercamp, 2009.
- ZANETTE, E. N.; NICOLEIT, E. R.; GIACOMAZZO, G. F.; FIUZA, P. J.; SANTOS, C. R. dos. Construindo novas interações: AVA e lousa digital interativa no ensino superior. **Revista Renote – Novas Tecnologias na Educação**, v. 8, n. 2, jul. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/15213/8976>>. Acesso em: 11 jun. 2013.

Recebido em: 12/09/2014

Aceito em: 25/02/2015