

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE DISCIPLINAS NA MODALIDADE SEMI-PRESENCIAL EM UM CURSO DE PEDAGOGIA

MAIO, 2008

Simone Braz Ferreira Gontijo – Faculdade JK – simonegonti@gmail.com

Cristina Mosquetta de Moraes – Faculdade JK – cristina.mosquetta@terra.com.br

Categoria (F) Pesquisa e Avaliação

Setor Educacional (3) Educação Universitária

Natureza (A) Relatório de Pesquisa

Classe (2) Investigação Científica

RESUMO

Esta pesquisa analisou o processo de implementação de disciplinas semi-presenciais mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação, no curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior da cidade de Taguatinga – DF, a partir da percepção dos envolvidos nessa ação. Foi feito um estudo exploratório e descritivo, com uma metodologia mista combinando as abordagens qualitativa e quantitativa. Quanto às técnicas utilizadas, foi aplicado um questionário com questões fechadas e abertas a alunos de disciplinas na modalidade semi-presencial do curso de Pedagogia e outro questionário composto por questões fechadas e abertas aos professores das turmas selecionadas. Além disso, foi realizada análise documental do projeto pedagógico do curso investigado. Os resultados revelaram que nem todos os professores estão preparados para ministrar suas disciplinas nesta modalidade e que as tecnologias da informação e comunicação utilizadas na mediatização das atividades propostas nas disciplinas nem sempre estão acessíveis aos alunos. Os resultados mostram que é necessário um planejamento claro e objetivo das atividades desenvolvidas a distância e maior investimento, tanto na capacitação do corpo docente quanto na compra de equipamentos, que respondam à demanda de alunos matriculados nas disciplinas semi-presenciais.

Palavras chave: Educação a distância; disciplinas semi-presenciais; tecnologias da informação e comunicação; acessibilidade.

1. A educação a distância e a formação de professores

A abertura para novas aprendizagens tem sido considerada como uma das habilidades necessárias para o desenvolvimento pessoal e profissional em todos os momentos da vida. E, nesse contexto, a educação a distância surge como uma das possibilidades para o processo de formação inicial e continuada de profissionais que não têm a possibilidade de freqüentar o ensino presencial.

Muito se tem discutido acerca da formação de professores para atuar em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Desde 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 – aponta a obrigatoriedade da formação mínima desse profissional em cursos de licenciatura. Esta obrigatoriedade gerou uma grande demanda de vagas em cursos de formação de professores, em função do grande número de professores leigos ou com qualificação insuficiente, entretanto, as Instituições de Ensino Superior não estavam preparadas para supri-las.

O Ministério da Educação também tem investido em formação de professores a partir da modalidade a distância, “[...] educação a distância é uma das principais apostas do Ministério da Educação na área de formação de professores.”[1], tanto que o próprio MEC criou a Universidade Aberta do Brasil com esse intuito. E, ao longo dessa última década, várias diretrizes curriculares foram reformuladas, entre elas a Portaria Ministerial 4.059/04 que trouxe a possibilidade flexibilização curricular com a oferta 20% da carga horária dos cursos superiores por meio de atividades desenvolvidas semi-presencialmente, conforme os termos da lei.

A Portaria Ministerial citada possibilitou as instituições de ensino superior a flexibilização dos currículos de seus cursos de graduação considerando alguns aspectos: a) adotar como semi-presencial o conjunto de atividades em que os recursos didáticos são mediados pela utilização de tecnologias de comunicação remota e o ensino-aprendizagem centrado na auto-aprendizagem; b) as atividades não devem ultrapassar a 20% da carga horária total do curso; c) as avaliações devem ocorrer presencialmente e, d) as instituições, independentemente da oferta de atividades semi-presenciais, devem observar o disposto no artigo 47 da LDB que determina que o ano letivo seja composto por, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver [2].

Porém, faz-se necessário que as Instituições de Ensino Superior – IES – além dos cuidados em cumprir as determinações legais para essa implantação, busquem meios de garantir a qualidade da oferta do ensino. É necessário definir critérios para se delinear e construir ambientes de aprendizagem em cursos a distância, que devem estar fundamentados em três eixos:

[...] Sistema Administrativo; Sistema Acadêmico; Conteúdo do Curso, pois, o que torna a EAD via rede uma proposta inovadora é justamente a possibilidade de oferecer no ambiente virtual uma proposta de educação diferenciada da proposta oferecida na modalidade presencial [...] [3]

Nesse trabalho foi analisado o eixo conteúdo do curso a partir da análise do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia investigado e da percepção de professores e alunos acerca do trabalho pedagógico desenvolvido em disciplinas semi-presenciais. A relevância desse estudo consistiu em identificar aspectos que implicam no sucesso ou no comprometimento da qualidade do ensino oferecido, pois, o crescimento da Educação a Distância - EaD não garante que “[...] o modelo destes cursos tenha sido planejado de forma sistemática, com análise dos prós e

contras diante das diversas possibilidades de mídias e características prévias dos educandos ou prováveis cursistas [...]”[4]

Uma das dificuldades enfrentadas pela educação a distância está relacionada à sua definição, todavia, independentemente do conceito adotado, “[...] o que delimita os parâmetros da qualidade de educação é a concepção educacional e não o sistema de ensino operacional, que envolve os meios tecnológicos”. [5] Desta forma, a possibilidade de um curso a distância dar errado é a mesma que um curso presencial.

Assim, o preconceito advindo do não conhecimento da organização do trabalho pedagógico proposto nesta modalidade de ensino, fruto da pouca capacitação dos profissionais da educação em lidar com as Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, se configura num empecilho para a implementação da EaD.

A forte demanda acadêmica pela educação continuada, impulsionou a escola e a educação a passar por um processo de transformação que se reflete na ampliação das vagas em cursos superiores e a diversificação das modalidades de oferta desses cursos.

Para que essas mudanças sejam efetivadas no cotidiano escolar serão necessários investimentos em estruturas das TIC e uma clareza de que realmente venha a ser EaD e nesta empreitada um investimento a ser considerado está relacionado a qualificação de professores, já que dentre as dez competências profissionais para ensinar encontra-se a utilização de novas tecnologias, detalhada como: “[...] utilizar editores de textos; explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino; comunicar-se à distância por meio da telemática; utilizar as ferramentas multimídia no ensino.” [6]

Desenvolver essa competência pressupõe uma mudança de paradigma, uma vez que a utilização das novas tecnologias representa uma inovação na relação ensinar-aprender, já que a escola não estaria mais focada no ensino, mas na aprendizagem.

O professor deve estar preparado para a inserção das TIC no contexto escolar, pois somente o professor que possui essas habilidades e está conectado com as novidades tecnológicas, conhecedor dos limites e potencialidades, poderá oportunizar a seus educandos um trabalho pedagógico baseado em aprendizagens.[6]

Para isso o professor deverá buscar um novo paradigma educacional mediado pelas TIC e, conseqüentemente a inclusão digital trilhando um caminho pedagógico para além do ensinar, deverá focar o aprender a fazer de forma que a contemplar os princípios andragógicos da autonomia, experiência, prontidão para a aprendizagem, aplicação da aprendizagem e motivação para aprender. [7]

Ao ampliar-se as possibilidades e espaços em relação ao processo educativo vê-se que todos os envolvidos neste processo tornam-se estudantes, assim é imprescindível a constante capacitação, treinamento e desenvolvimento não só dos professores, mas também dos estudantes em EaD.

A inclusão digital, no contexto educacional, além da capacitação do professor se constitui como desafio em relação a disponibilização de equipamentos – democratização do acesso – aos alunos.

Para que seja possível que o aluno do ensino superior possa cursar uma graduação que faça uso integral ou parcial da modalidade a distância, é necessário o investimento em sua inclusão digital.

A inclusão digital deve levar em consideração questões da ordem da ética e da cidadania. Assim,

[...] entende-se, como ponto de partida do conceito de inclusão digital, o acesso à informação que está nos meios digitais e, como ponto de chegada, a assimilação da informação e sua reelaboração em novo. [8]

Promover acessibilidade as tecnologias da informação aos alunos de educação superior consiste em capacitar pessoas que possam “encontrar, avaliar e usar informação eficazmente, para resolver problemas ou tomar decisões.” [8].

2- Método

O objetivo do estudo foi analisar a percepção de professores e alunos acerca do processo de implementação de disciplinas semi-presenciais no curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior da cidade de Taguatinga – DF ao longo do 2º semestre de 2007.

Participaram do estudo 65 alunos do 1º e 2º períodos do curso, sendo 61 do gênero feminino e 4 do gênero masculino. A idade média dos alunos é de 25,55 anos, variando entre 17 e 45 anos e 8 professores que ministravam aulas no 1º e 2º períodos, sendo 6 do gênero feminino e 2 do gênero masculino. A idade média dos alunos é de 44,25 anos, variando entre 31 e 60 anos.

Para este estudo foram elaborados dois questionários – um para professores e outro para alunos - com enunciados fechados, baseados na Escala Likert, contendo cada enunciado cinco possibilidades de respostas variando de Discordo totalmente a Concordo totalmente e duas questões abertas.

Os questionários aplicados aos professores foram divididos em blocos e, sua elaboração foi baseada instrumentos de coleta de dados anteriormente utilizados [9] e em conceitos de educação a distância [10], [11].

Os questionários destinados aos alunos também foram divididos em blocos e sua elaboração foi uma adaptação do modelo de Avaliação em Educação a Distância do Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília utilizado para avaliação das disciplinas do curso de Especialização em Educação a Distância.

O instrumento foi aplicado pelos autores do estudo no horário de aula dos estudantes e aos professores foi entregue para ser respondido em casa e posteriormente devolvido. Também foi realizada análise do projeto pedagógico do curso de Pedagogia.

3- Resultados

O objetivo do principal do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia é “[...] orientar e subsidiar a prática educativa do Curso de Pedagogia”. Porém, o mesmo não traz explícito em seu texto a concepção de educação a distância. Essa aparece como título do 6º capítulo e é definida como modalidade a Distância possibilita o aluno a aprender a lidar com ferramentas tecnológicas, administrando “processos a distância” e informa que neste formato (aulas semi-presenciais) não há prejuízo à formação do aluno. As atividades semi-presenciais são definidas no projeto como “[...] leituras e trabalhos desenvolvidos longe do espaço físico da sala de aula” e estão presentes nas disciplinas com cinco créditos (90h) que foram organizadas da seguinte forma: um dos créditos (18h) semi-presencial, o que corresponde a 20% da carga horária total da disciplina, e quatro créditos (72h) presenciais.

As respostas das questões fechadas dos questionários aplicados aos professores e aos alunos com blocos de questões mais numerosas foram organizadas em tabelas e os blocos com menos itens e questões abertas em forma de texto.

| Nº | Proposição | Média | Desvio Padrão | Discordo totalmente (%) | Discordo um pouco (%) | Nem concordo, nem discordo (%) | Concordo um pouco (%) | Concordo Totalmente (%) |
|----|--|-------|---------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-------------------------|
| 01 | A educação a distância reproduz, em meio virtual, as atividades que são dadas em uma aula ou curso presencial. | 2,00 | 1,60 | 62,5 | 12,5 | 0 | 12,5 | 12,5 |
| 02 | Na educação a distância, a aprendizagem está centrada no aluno, em suas necessidades, em seus interesses, em seu estilo e ritmo de aprendizagem. | 3,88 | 1,55 | 12,5 | 12,5 | 0 | 25,0 | 50,0 |
| 03 | A Educação a Distância promove diferentes formas de interação entre alunos e professores. | 3,75 | 1,49 | 12,5 | 12,5 | 0 | 37,5 | 37,5 |
| 04 | A Educação a Distância é uma modalidade que possibilita o processo de ensino-aprendizagem independente do tempo e do espaço. | 4,25 | 1,39 | 12,5 | 0 | 0 | 25,0 | 62,5 |
| 05 | Na Educação a Distância, os programas de ensino não devem ser definidos e elaborados antecipadamente para que possam se ajustar aos interesses dos alunos. | 1,63 | 1,41 | 75,0 | 12,5 | 0 | 0 | 12,5 |
| 06 | Na Educação a Distância o planejamento das atividades deve estar "aberto" para desdobramentos imprevistos no processo de construção de uma competência de âmbito individual ou coletivo. | 4,50 | 0,53 | 0 | 0 | 0 | 50,0 | 50,0 |

Tabela 1 – Concepção do professor acerca da educação a distância

Em relação a competência para a utilização de tecnologias de comunicação remota centradas na auto-aprendizagem 37,5% dos professores concorda um pouco que tenham domínio na utilização de tecnologias de comunicação remota centradas na auto-aprendizagem, 25% discordam totalmente, 12,5% discordam um pouco, 12,5% nem concorda nem discorda e 12,5% concorda totalmente. Quando perguntado se a Instituição proporciona aos professores capacitação para utilização de tecnologias de comunicação remota centradas na auto-aprendizagem 75% discorda totalmente e 25% discorda um pouco.

Quanto as técnicas utilizadas pelos professores para o desenvolvimento das horas semi-presenciais 17% respondeu que utilizou estudo dirigido, 17% fóruns na plataforma Moodle 8%, estudo de caso, 8% trabalho de campo para análise de filmes virtuais, 8% produção de resenhas críticas e 8% trabalho em grupo na plataforma Moodle e 34% não responderam ao item.

Em relação às tecnologias de comunicação remota descritas pelos professores para o desenvolvimento das atividades apresentadas 20% declarou ter utilizado a plataforma Moodle, 20% e-mail, 10% informações gerais e avisos, 10%

gravador de músicas infantis pesquisadas e baixadas, 10% filmes, 10% produção de texto em computador e 20% não responderam ao item.

| Nº | Proposição | Média | Desvio Padrão | Discordo totalmente (%) | Discordo um pouco (%) | Nem concordo, nem discordo (%) | Concordo um pouco (%) | Concordo Totalmente (%) |
|----|--|-------|---------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-------------------------|
| 01 | Existe na Instituição alguém que forneça diretrizes para o planejamento das atividades virtuais. | 1,88 | 1,64 | 75,0 | 0 | 0 | 12,5 | 12,5 |
| 02 | Existe na Instituição um documento que fornece diretrizes para o planejamento das atividades virtuais. | 1,00 | 0,00 | 100,0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 03 | Sou remunerado para desenvolver as atividades virtuais exigidas nas disciplinas semi-presenciais. | 3,75 | 1,49 | 12,5 | 12,5 | 0 | 37,5 | 37,5 |
| 04 | Tenho tempo disponível para desenvolver as atividades virtuais exigidas nas disciplinas semi-presenciais. | 2,88 | 1,55 | 25,0 | 25,0 | 0 | 37,5 | 12,5 |
| 05 | As atividades propostas em meio virtual são, para o aluno, tão significativas quanto às atividades presenciais. | 2,88 | 1,89 | 37,5 | 12,5 | 12,5 | 0 | 37,5 |
| 06 | Existe infra-estrutura organizacional para a condução dos processos operacionais no desenvolvimento das atividades virtuais. | 1,25 | 0,46 | 75,0 | 25,0 | 0 | 0 | 0 |

Tabela 2 – Condições de trabalho e habilidades para desenvolvimento de atividades pedagógicas na modalidade semi-presencial

Quanto ao grau de satisfação do aluno com a modalidade semi-presencial 26,2% concordam um pouco com a afirmação gostei das atividades virtuais propostas pelas disciplinas, 23,1% concordam totalmente, 15,4% nem concordam, nem discordam, 13,8% discordam totalmente e 12,3% discordam um pouco da afirmação. Em relação à afirmação estava motivado para participar das atividades virtuais, 29,2% concordam um pouco, 18,5% discordam totalmente, 15,4% discordam um pouco, 15,4% concorda totalmente e 12,3% nem concorda nem discorda. Quando afirmado que fazer as atividades virtuais propostas pelas disciplinas no ambiente virtual foi agradável 33,8% concorda um pouco, 18,5% discorda um pouco, 16,9% discorda totalmente, 10,8% nem concorda nem discorda, 10,8% concorda totalmente. Foi afirmado ainda que o aluno recomendaria a outros alunos cursarem disciplinas semi-presenciais e obteve-se que 27,7% discorda totalmente da afirmação, 24,6% concorda um pouco, 21,5% nem concorda nem discorda, 13,8% concorda totalmente e 3,1% discorda um pouco. Em todos os itens 9,2% não respondeu ao bloco de questões.

Quanto as atividades pedagógicas destinadas a modalidade semi-presencial que mais agradaram aos alunos tanto do 1º quanto 2º período do curso de Pedagogia 30% fórum na plataforma Moodle, 12,5% filmes, 12,5% afirmou não ter

gostado de nenhuma atividade, 4,8% estudo dirigido forma da plataforma Moodle, 4,8% respondeu ter gostado de todas as atividades, 3,2% resenha, 3,2% pesquisa, 3,2% debate, 3,2% participar do Moodle, 1,6% palestra e 21% não responderam ao item.

| Nº | Proposição | Média | Desvio Padrão | Discordo totalmente (%) | Discordo um pouco (%) | Nem concordo, nem discordo (%) | Concordo um pouco (%) | Concordo Totalmente (%) | Não respondeu (%) |
|----|--|-------|---------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-------------------------|-------------------|
| 01 | Fiz todas as atividades virtuais propostas pelas disciplinas. | 3,60 | 1,53 | 15,4 | 12,3 | 9,2 | 18,5 | 41,5 | 3,1 |
| 02 | Tenho tempo disponível para desenvolver as atividades virtuais propostas nas disciplinas. | 2,39 | 1,43 | 38,5 | 23,1 | 6,2 | 21,5 | 9,2 | 1,5 |
| 03 | Acesso à plataforma <i>Moodle</i> com facilidade. | 2,80 | 1,53 | 30,8 | 18,5 | 4,6 | 29,2 | 15,4 | 1,5 |
| 04 | O Laboratório de Informática atende, de forma adequada, às necessidades surgidas durante a realização das atividades virtuais propostas nas disciplinas. | 1,92 | 1,25 | 55,4 | 13,8 | 10,8 | 13,8 | 3,1 | 3,1 |
| 05 | Disponho de computador em casa para realizar as atividades virtuais propostas nas disciplinas. | 3,16 | 1,89 | 33,8 | 6,2 | 13,8 | 33,8 | 1,5 | 10,8 |
| 06 | Realizo as atividades virtuais no computador do meu local de trabalho. | 2,28 | 1,64 | 50,8 | 4,6 | 3,1 | 15,4 | 13,8 | 12,3 |

Tabela 3 – Condições de acessibilidade às tecnologias de comunicação remota

Em relação às técnicas e meios tecnológicos descritos pelos alunos como os empregados no desenvolvimento das atividades pedagógicas relativas às horas semi-presenciais no curso de Pedagogia encontra-se 10,1% filmes, 10,1% plataforma Moodle, 5% fóruns, 5% resenhas, 5%, responderam que nenhuma técnica ou meio tecnológico foi utilizado, 3,9% debates, 3,9% leitura, 3,9% questionário, 2,6% computador, 2,6% discussão, 2,6% pesquisa, 2,6% reflexão, 2,6% livros, 1,3% debates por e-mail, 1,3% dinâmicas, 1,3% estudo dirigido, 1,3% imagens e movimento, 1,3% informática, 1,3% palestra, 1,3% percepção, 1,3% prática fora da sala de aula, 1,3% resumo, 1,3% seminários, 1,3% textos, 1,3% trabalho em grupo e 24,5% não responderam ao item.

| Nº | Proposição | Média | Desvio padrão | Discordo totalmente (%) | Discordo um pouco (%) | Nem concordo, nem discordo (%) | Concordo um pouco (%) | Concordo Totalmente (%) | Não respondeu (%) |
|----|---|-------|---------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|-------------------------|-------------------|
| 01 | O meu interesse pelas atividades virtuais aumentou durante o desenvolvimento das disciplinas. | 3,28 | 1,23 | 12,3 | 16,9 | 12,3 | 47,7 | 10,8 | - |
| 02 | As atividades virtuais colaboraram para o aumento da minha capacidade de análise crítica dos conteúdos das disciplinas. | 3,35 | 1,39 | 16,9 | 12,3 | 9,2 | 41,5 | 20,0 | - |
| 03 | Apreendi muita coisa nova através das atividades virtuais propostas nas disciplinas. | 3,65 | 1,24 | 9,2 | 12,3 | 7,7 | 46,2 | 24,6 | - |
| 04 | Tive que estudar muito para conseguir fazer as atividades virtuais propostas nas disciplinas. | 3,26 | 1,33 | 15,4 | 15,4 | 12,3 | 41,5 | 15,4 | - |
| 05 | Os conhecimentos adquiridos nas disciplinas através das atividades virtuais foram importantes e úteis. | 3,74 | 1,31 | 12,3 | 6,2 | 9,2 | 40,0 | 32,3 | - |
| 06 | Interagi com o professor e com os demais alunos durante as atividades virtuais através da plataforma Moodle. | 2,49 | 1,50 | 38,5 | 20,0 | 9,2 | 18,5 | 13,8 | - |
| 07 | A qualidade e quantidade de atividades virtuais foram adequadas a carga horária semi-presencial (18 horas em cada disciplina). | 3,27 | 1,32 | 13,8 | 13,8 | 23,1 | 27,7 | 20,0 | 1,5 |
| 08 | As atividades virtuais exigem que eu faça diversas atividades diferentes. | 3,4 | 1,27 | 10,8 | 15,4 | 16,9 | 36,9 | 20,0 | - |
| 09 | As atividades virtuais demandam que eu utilize várias habilidades e competências desenvolvidas nas horas presenciais da disciplina | 3,6 | 1,30 | 7,7 | 20,0 | 9,2 | 35,4 | 27,7 | - |
| 10 | As competências e habilidades requeridas no desenvolvimento das atividades virtuais são as mesmas requeridas no desenvolvimento das atividades presenciais. | 3,0 | 1,40 | 18,5 | 24,6 | 12,3 | 27,7 | 15,4 | 1,5 |

Tabela 4 – Percepção acerca das atividades virtuais desenvolvidas nas disciplinas semi-presenciais

Discussão

A concepção de educação a distância constante no projeto pedagógico é reducionista e seus mecanismos de operacionalização são vagos, não oferecendo um referencial para o trabalho pedagógico das disciplinas.

Os professores demonstraram conhecimento teórico em relação à concepção de educação a distância, no entanto, na prática, pelo menos metade não conseguiu desenvolver mecanismos para sua operacionalização.

Os dados demonstram a falta de orientação e clareza dos professores em relação à modalidade semi-presencial o que refletiu na falta de planejamento e direcionamento da maioria das disciplinas em relação à carga horária semi-presencial. A instituição disponibilizou a plataforma *Moodle* como um recurso para o desenvolvimento das aulas a distância das disciplinas, todavia a falta de capacitação dos professores justifica o pouco uso dessa. Com as limitações na utilização da plataforma *Moodle* os professores desenvolveram diversos trabalhos que não contemplam o que especificado na legislação ou não realizaram nenhuma atividade, ora vista que os questionários foram aplicados um mês antes da conclusão do semestre letivo. Apesar dessa dificuldade, as atividades desenvolvidas na plataforma *Moodle* foram as que os alunos declararam mais gostar.

Os alunos também demonstraram pouco conhecimento sobre o que seria educação a distância, bem como que atividades poderiam ser designadas

corretamente nesta modalidade. Assim, muitas atividades foram desenvolvidas, mas com pouca clareza sobre a sua natureza (presencial ou a distância).

Como no caso dos professores, constata-se que o processo de organização do trabalho pedagógico relativo à carga horária semi-presencial das disciplinas é obscuro para os alunos.

As dificuldades enfrentadas pelos alunos na execução das atividades semi-presenciais foram muitas. Dentre elas destaca-se: a falta de acessibilidade às tecnologias de informação remotas, em especial, ao computador uma vez que um percentual expressivo dos alunos declarou não possuir computador em casa e os laboratórios de informática da instituição são incompatíveis com a demanda de alunos, bem como, a falta de clareza na avaliação das atividades a distância. Assim, falta de clareza por parte dos professores refletiu nos alunos, pois se o planejamento não é feito de maneira objetiva, a avaliação não o será.

Toda esta estrutura deficitária do processo de oferta de disciplinas na modalidade semi-presencial reflete na concepção que os alunos têm a respeito da educação a distância, mesmo esses ainda tendo formado opinião sobre a recomendação de disciplinas com carga horária semi-presencial.

Conclusão

O cumprimento da legislação atual deve ser um objetivo a ser alcançado a partir de um planejamento coerente, claro e real. Os dados apontam que a responsabilidade pelo cumprimento da Portaria Ministerial 4.059/04 ficou a cargo dos professores, uma vez que os mesmos declararam que não há na instituição alguém ou algum documento que forneça diretrizes para o planejamento das atividades virtuais.

Para uma instituição que objetiva uma educação de excelência, a análise da implantação de disciplinas na modalidade semi-presencial é importante. E, em relação à EaD a necessidade de lidar com preconceitos, investimentos financeiros, estrutura física, novas mídias, entre outros torna esse processo mais melindroso. Nota-se que, com investimento, é possível possibilitar aulas mais interessantes e desenvolver nos alunos habilidades presentes no Projeto pedagógico do curso de Pedagogia que, através da modalidade presencial, dificilmente seria possível. Porém, a oferta de recursos sem a possibilidade de operacionalização dos mesmos não é adequada.

Com este estudo, pode-se concluir que sem investimento e diretrizes claras a respeito do trabalho pedagógico, a educação a distância não poderá efetivar-se, pois essa não é moda do mercado, é realidade. Quem souber ensinar a distância alcançará um público que ultrapassa fronteiras territoriais de estados e países, primando pela formação de um cidadão capaz de tomar suas próprias decisões, em constante processo de aprender a aprender.

Referências

[1] GOIS, Antônio. Aluno a distância vai melhor no Enade. Folha de São Paulo, São Paulo, 10 de set. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1009200701.htm> . Acesso em: 12 de set. 2007.

[2] BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2007.

[3] ABREU, Diana dos Santos. Do presencial ao virtual: a formação docente numa perspectiva de aprendizagem em rede. Revista Eletrônica de Educação a Distância. Brasília: MEC. Disponível em:

<http://www.seednet.mec.gov.br/artigos.php?codmateria=3435>. Acesso em: 15 de out. 2007.

[4] BURLAMAQUI, M. G. B. Regulação do uso de mídias como política do Estado. Texto elaborado para a disciplina Mediatização em EaD do curso de pós-graduação em Ead. CEAD/UnB. 2006.

[5] WICKERT, M. L. O futuro da educação a distância no Brasil. Palestra apresentada na mesa redonda “O futuro da educação a distância no Brasil”. Centro de Educação Aberta, Continuada /CEAD, Universidade de Brasília, em 05/04/1999. Disponível em: http://www.intelecto.net/ead_textos/lucia1.htm. Acesso em: set. 2004.

[6] PERRENOUD, Philippe. 10 novas competências para ensinar. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

[7] WAAL, Paula de; TELLES, Marcos. A Andragogia (Knowles). Reflexões sobre a aprendizagem on-line. 2004. DynamicLab Gazette. Disponível em:

<<http://www.dynamiclab.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=431>>. Acesso em: 17 de out. 2006.

[8] SILVA, Helena et al. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. Ci. Inf., Brasília, v. 34, n. 1, p. 28-36, jan./abr. 2005. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652005000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 de out. 2007.

[9] MORAES, Gilson. Desenvolvimento de um modelo para o levantamento de necessidades de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos. 2002. 130f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

[10] VARGAS, M. R. M.; LIMA, S. M. V. Barreiras à implantação de programas de educação e treinamento a distância. Anais do 11º Congresso Internacional de Educação a Distância. Salvador, 2004.

[11] VARGAS, M. R. M.; ABBAD, G. S. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.). Treinamento, Desenvolvimento e Educação no Brasil, (no prelo).