

A Posição de Especialistas em Educação à Distância e em Supervisão do Ensino Superior com Relação aos Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento à Distância

Maria Christina Zentgraf

Resumo

O artigo tem como objetivo divulgar a contribuição de educadores para aprimorar a qualidade e credibilidade de cursos de pós-graduação à distância (especialização e aperfeiçoamento) realizados no Brasil. A partir de uma revisão de experiências na área, são explicitadas as modalidades de educação à distância mais frequentes no país e a seguir é relatada a consulta feita a um grupo de especialistas visando identificar o posicionamento dos mesmos com relação a procedimentos de organização, funcionamento e supervisão de cursos de pós-graduação à distância. As conclusões recomendam que para garantir qualidade e credibilidade a esses cursos, sejam eles planejados, executados e avaliados segundo características específicas da teleducação que deverão também nortear diretrizes a serem formuladas pelo sistema de ensino. Para tal, faz-se necessário a inclusão de conhecimentos de educação à distância no currículo de supervisores e técnicos em assuntos educacionais, o que permite, finalmente, recomendar maior envolvimento da Universidade na formação de recursos humanos e no desenvolvimento de pesquisas na área da educação à distância.

Resumen

El artículo tiene como objetivo divulgar la contribución de educadores para mejorar la calidad y credibilidad de cursos de pos-graduación a distancia (especialización y perfeccionamiento) realizados en Brasil. A partir de una revisión de experiencias en la área, son explícitas las modalidades de educación a distancia más frecuentes en el país y en seguida es relatada la consulta hecha a un grupo de especialistas buscando identificar sus posiciones en relación a procedimientos de organización, funcionamiento y supervisión de cursos de pos-graduación a distancia. Las conclusiones recomiendan que para garantizar calidad y credibilidad a esos cursos, sean ellos planeados, ejecutados y evaluados según características específicas de la teleducación que tomen en cuenta las características del diseño. Para tal, se hace necesario la inclusión de conocimientos de educación a distancia en el currículo de supervisores y técnicos de asuntos educacionales, lo que permite, finalmente, recomendar una mayor relación de la universidad en la formación de recursos humanos y en el desarrollo de investigaciones en el área de la educación a distancia.

Introdução

Existe atualmente na sociedade brasileira, a convicção de que a educação de modo geral e o ensino superior de maneira específica, não respondem às necessidades do atual contexto sócio-econômico nacional. A formação de profissionais para atender ao mercado de trabalho extremamente diversificado e em constante mutação não se completa apenas nos cursos de graduação oferecidos pelas instituições de ensino superior (Zentgraf, 1988).

Cursos de pós-graduação de caráter profissionalizante, que venham aprofundar a formação básica adquirida na graduação e que proporcionem aos profissionais já engajados no mercado de trabalho atualização de conhecimentos, são alternativas tão necessárias quanto os cursos de Mestrado e Doutorado.

Em estudo realizado para o Conselho Federal de Educação, Sucupira (Brasil, 1975) ao tratar do conceito de pós-graduação distingue, inicialmente, a pós graduação "sensu stricto" (Mestrado e Doutorado) da pós-graduação "sensu lato" (Especialização e Aperfeiçoamento). Córdoba, Gusso e Luna (1986) em pesquisa realizada sobre a pós-graduação no Brasil, afirmam que os motivos apontados para a criação de programas de pós-graduação nas universidades são basicamente de ordem interna e dentre as razões externas não sobressaem as necessidades do mercado de trabalho. Dentre as conclusões da pesquisa destaca-se como motivo para a implantação de pós-graduação "stricto sensu": "Institucionalizar o espaço da pesquisa científica e proporcionar titulação docente" (p. 47).

Esse e outros trabalhos têm destacado que a formação de pessoal visando diretamente o setor produtivo não é prioritária para a pós-graduação "stricto sensu". Isto demonstra a importância dos Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento (CEA) para atender a essa clientela, e a necessidade de incentivar e valorizar tais cursos de natureza técnico-profissional que visam principalmente adaptar o profissional a um mercado de trabalho em constante diversificação e evolução. Esses cursos são eventuais, com características de educação continuada e concedem certificados. Diferem, portanto, dos cursos de pós-graduação "stricto sensu", que se caracterizam por serem regulares, sistematicamente organizados, com finalidades prioritariamente acadêmicas e que concedem diploma de Mestre ou Doutor.

Os cursos de especialização e aperfeiçoamento apresentam especificidades que os diferenciam. Assim, os primeiros visam aprofundar conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao domínio de competências de uma certa e delimitada área do saber ou da profissão. Constituem uma etapa adicional à graduação, de capacitação profissional para funções que respondem às múltiplas exigências do mercado de trabalho (Carvalho, 1976).

Os cursos de aperfeiçoamento, por outro lado, visam aprimorar e atualizar conhecimentos de profissionais em suas respectivas áreas de trabalho, para que não se tornem defasados frente às inúmeras transformações científicas e tecnológicas que tornam obsoleta a formação daqueles que,

embora atuando no mercado de trabalho, não estão diretamente ligados à produção e transmissão de novos conhecimentos (Carvalho, 1976).

Os cursos de especialização e aperfeiçoamento, por sua relação com o sistema produtivo, devem ser estruturados em ação conjunta da instituição de ensino e do órgão usuário nos aspectos referentes a objetivos, estratégias e cronogramas, ficando a operacionalização a cargo do estabelecimento de ensino. Constituem, assim, um espaço para que as instituições de ensino exerçam a criatividade e contribuam para o desenvolvimento educacional, técnico e cultural do país. São oportunidades para experiências pedagógicas inovadoras e também alternativas aos cursos convencionais dificilmente encontradas nos demais segmentos do ensino-superior pois estes são controlados por uma legislação rígida e formal.

Experiências Brasileiras de Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento à Distância

São reduzidas no Brasil as experiências alternativas de pós-graduação "lato sensu" através de educação à distância. Existem algumas iniciativas isoladas que se caracterizam pela transitoriedade e cujos resultados pouco ou nada divulgados, se perdem. Impede-se, assim, que essa modalidade de curso se desenvolva e se aperfeiçoe, vindo a atender às necessidades regionais do país e levando às cidades e comunidades distantes novos conhecimentos produzidos pela ciência e tecnologia. Nesse sentido, é bastante expressivo o número de solicitações que chegam às poucas instituições que desenvolvem cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância, provenientes de empresas e de profissionais que necessitam aprofundar ou atualizar conhecimentos técnico-profissionais e se vêem impossibilitados de fazê-lo por incompatibilidade de horários ou inexistência de tais cursos em suas cidades (Oliveira & Magalhães, 1985).

A partir de 1979, na modalidade de especialização e aperfeiçoamento, destacam-se alguns projetos pioneiros na utilização de educação à distância. Foram eles:

- o Projeto-Piloto de "Cursos de Pós-Graduação lato sensu de Ensino Tutorial à Distância (POSGRAD) convênio entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), desenvolvido no período de 1979 a 1983 e que teve como objetivo atender às necessidades de especialização e aperfeiçoamento de docentes em atuação no sistema superior de ensino, em localidades interiorizadas (Oliveira & Magalhães, 1985).
- o Projeto "Educando o Educador", convênio entre a Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE) e as Associações de Supervisores Escolares e Orientadores Educacionais, do Estado de Goiás, desenvolvido no período de 1983 a 1986 e que teve como objetivo especializar e aperfeiçoar profissionais nas suas respectivas áreas de atuação. A execução do projeto coube ao Centro Educacional de Niterói (CEN), unidade da FUBRAE (FUBRAE-CEN, 1983 a 1986).
- o Curso de Especialização em Tecnologia Educacional, através de Tutoria à Distância, da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional que vem se realizando desde 1981 com

- o objetivo de melhorar os padrões de ensino superior mediante uma visão crítica e tratamento científico dos problemas da educação (ABT, 1980).
- o Curso de Especialização em Administração Escolar, convênio entre a Universidade Federal da Paraíba e a Campanha Nacional de Escolas Comunitárias (CENEC), realizado em 1982, 1983 e 1991 com o objetivo de qualificar diretores em exercício nas escolas cenevistas da Paraíba, Pernambuco e Alagoas. Encontra-se em fase de planejamento um curso de especialização em educação ambiental (Henriques, 1992).
 - o Projeto "Novo Saber", da Associação Salgado de Oliveira de Educação e Cultura (ASOEC), realizado a partir de 1988, com o objetivo de aprofundamento dos conhecimentos de profissionais de magistério (ASOEC, 1988).

Todos os projetos citados apresentam uma carga horária superior a 360 horas; os da ABT se desenvolvem por correspondência, os demais através do ensino à distância na modalidade semidireta, isto é, intercalam períodos de ensino individualizado com períodos de Encontros com professores e colegas.

Como se pode constatar, o número de cursos de especialização e aperfeiçoamento que se beneficiam da teleducação é ainda inexpressivo embora tenha um papel essencial a desempenhar em um país de dimensões continentais como o Brasil.

Dentre os motivos que levam à persistência deste quadro se encontram não só a rigidez da legislação educacional e a falta de credibilidade de grande parte da sociedade na educação à distância, mas também o distanciamento da universidade. Segundo depoimento prestado no 1º Ciclo de Debates sobre a Educação à Distância, a teleducação no ensino superior é um campo abordado com muita timidez. ". . . a comunidade acadêmica tem que ser sacudida, valorizada e estimulada para sair dessa inércia. . ." (Brasil, 1987, p. 65).

Oliveira (1985) sugere a realização de programas de ensino à distância junto a instituições de ensino convencionais a fim de que a proximidade e a convivência contribuam para alterar este panorama de incompreensão e preconceito que domina grande parte da comunidade acadêmica.

É oportuno destacar o pronunciamento de Myrthes De Luca Wenzel, diretora do Centro Educacional de Niterói, instituição pioneira na utilização da teleducação em diferentes projetos educacionais. Segundo ela, os cursos de especialização e aperfeiçoamento que se realizam através da educação à distância sofrem resistência por parte de muitos setores do sistema de ensino, da comunidade acadêmica e muitas vezes da própria empresa usuária. A sua valorização é proveniente da clientela que neles encontra resposta às suas necessidades (Wenzel, 1988).

Em 1990 foi apresentado ao Congresso Nacional, pelo Poder Executivo, ante-projeto de criação de uma Universidade Aberta vinculada ao Ministério de Educação e Cultura, tendo como objetivo ampliar e democratizar o acesso à Educação Superior. Este projeto ainda se encontra na Câmara de Deputados, na Comissão de Educação. A preservação do espaço que vem sendo

conquistado, embora discretamente, pelos cursos de especialização e aperfeiçoamento, reveste-se de um sentido não só social mas também político, para a implantação de formas alternativas de educação que levem à democratização do saber, do conhecimento técnico-científico. Esses cursos são experiências concretas que dão força à criação de uma Universidade Aberta, obrigam a uma revisão da legislação e normas educacionais e divulgam a teleducação junto aos meios educativos e à sociedade em geral.

Modalidades de Educação à Distância Desenvolvidas no Brasil

A educação à distância no Brasil se efetiva através de três modalidades principais: por multimeios, veiculada principalmente pelos canais de rádio e televisão em que o material gráfico é utilizado como complemento; por correspondência, em que o material gráfico é associado ou não a outros recursos e a interação professor-aluno se concretiza através do serviço postal; e, semiindireta ou semidireta, estratégia que intercala períodos de estudo à distância com Encontros Pedagógicos em que o próprio aluno apanha na instituição o material instrucional para seus estudos (Zentgraf, 1987).

Com o objetivo de ultrapassar as limitações de um ensino impessoal, não dialógico, procura-se hoje, no Brasil, integrar a comunicação à distância com elementos de comunicação interpessoal. Para tanto, a comunicação unidirecional professor-aluno é substituída pela comunicação bidirecional através da troca de correspondência, do uso do telefone, do cassete, da tutoria, etc. Os Encontros Pedagógicos, a recepção organizada, os estudos em grupo integram atividades individuais e coletivas. Convém destacar que embora o Ensino por Correspondência seja uma modalidade de teleducação mundialmente valorizada, as instituições que trabalham com a educação à distância no Brasil, principalmente os cursos de especialização e aperfeiçoamento, privilegiam a modalidade semi-indireta. Verifica-se também que apesar dos meios sofisticados oferecidos pela tecnologia educacional, o texto sob a forma de módulos aliados a livros, continua a ser o meio principal na comunicação professor-aluno. Nos cursos de especialização e aperfeiçoamento é comum serem utilizados apenas guias de estudo, livros e bibliografia de aprofundamento.

Com relação à avaliação da aprendizagem, no Brasil, como em muitos outros países que se utilizam da educação à distância, ocorrem muitas controvérsias. Constitui ainda um desafio estabelecer um processo de avaliação do rendimento que, sem cercear a livre expressão do aluno, concorra para a credibilidade dos cursos. O maior desafio, entretanto, continua a ser o conteúdo programático que se apresenta de maneira idêntica para toda a clientela, o que leva à massificação e dificulta a participação do aluno na produção do conhecimento (Zentgraf, 1989).

Os desafios, entretanto, podem ser vencidos. Nesse sentido, a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT) e o Centro Educacional de Niterói (CEN) têm publicado relatórios e depoimentos minuciosos de seus respectivos trabalhos junto aos cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância. A obra *Pós-Graduação à Distância. Uma*

alternativa viável de Oliveira e Magalhães é um verdadeiro aprendizado para quem deseja aprofundar seus conhecimentos sobre o tema. É o relatório final do POSGRAD, curso realizado pela ABT/CAPES. O Centro Educacional de Niterói, por sua vez, acaba de publicar sob a coordenação de Roberto Ballalai, o livro *Educação à Distância*, que na 1ª parte retrata toda a experiência do CEN em cursos realizados através da teleducação.

O ensino à distância por correspondência e o semi-indireto, que interessam especialmente a este estudo, distinguem-se entre si por alguns aspectos. O ensino por correspondência apresenta as seguintes características (Crispel, 1977; Oliveira & Magalhães, 1985):

- a comunicação individualizada professor-aluno e vice-versa é feita predominantemente através do correio, bem como a remessa do material de estudo selecionado ou elaborado pelo professor
- o material de estudo se constitui basicamente de livros e textos, acompanhados de guia de orientação para o cursista
- as atividades e testes no decorrer do curso são remetidos pelo aluno ao professor, que os corrige e devolve com os comentários necessários, dando-lhe trabalhos alternativos até que o aluno alcance o domínio do assunto
- ao final do curso, é realizado um exame supervisionado direta ou indiretamente pela instituição de ensino
- os cronogramas das atividades são flexíveis, havendo, entretanto datas-limites
- os cursos são geralmente de âmbito nacional
- encontros entre professor e alunos de uma região são realizados.

Além desses encontros, algumas instituições dispõem de professores itinerantes que visitam periodicamente os alunos em suas cidades. Este último procedimento é adotado nos cursos à distância desenvolvidos pelo Colégio Anglo-Americano, embora não sejam voltados para o ensino superior, objeto do presente estudo. Os cursos semi-indiretos apresentam as seguintes características (Silva, 1985; Zentgraf, 1987):

- a comunicação entre o professor responsável pela disciplina e o aluno é feita durante "Encontros Pedagógicos", de frequência obrigatória, os quais correspondem a 1/4 da carga horária total do curso, distribuída geralmente em 3 semanas a saber, uma no início, uma ou duas no meio e uma ao final
- o material de estudo, em geral elaborado pelo professor e complementado por livros e periódicos é apanhado pelo cursista na instituição de ensino
- a instituição mantém professores, orientadores de aprendizagem à disposição do aluno, em horários pré-fixados
- o aluno, antes de receber o material de estudo realiza na instituição um pré-teste, que tem por objetivo dispensá-lo do estudo dos conteúdos que ele já domina. Ao concluir o estudo do material, retorna à instituição e faz um pós-teste, sendo-lhe atribuído conceito ou nota

- os cronogramas de início e conclusão dos cursos e dos Encontros Pedagógicos são rígidos, sendo mais flexíveis os prazos para estudo do material e realização de atividades práticas
- os cursos geralmente são de âmbito regional ou estadual. Tanto os cursos por correspondência como os cursos semi-indiretos exigem uma infra-estrutura de apoio, bem como pedagogos e professores especialistas nas diferentes áreas do conhecimento.

A Posição de Especialistas em Educação à Distância e em Supervisão do Ensino Superior com Relação aos Cursos de

Especialização e Aperfeiçoamento à Distância

Embora lutem com muitas dificuldades, os cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância já são uma realidade no Brasil. Que contribuição podem dar, no sentido de aprimorar a sua qualidade e ampliar a sua credibilidade, os profissionais que atuam na área? Buscando conhecer o posicionamento desses profissionais, Zentgraf (1988) fez uma consulta a 15 especialistas. Antes, porém, foi feito um levantamento junto a 32 Coordenadores de cursos de especialização presenciais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, no sentido de explorar a sua receptividade a cursos à distância. Somente 23 se manifestaram, dos quais 12 foram favoráveis à teleducação. Desses 12, 11 eram da área humana e apenas 1 da área biomédica. Dos 11 que se manifestaram contra a educação à distância, 9 eram das áreas tecnológica e biomédica e 2, da humana.

Através dos depoimentos pessoais, verifica-se que a causa principal para inviabilizar os cursos à distância, são as atividades práticas orientadas pelo professor, exclusivas em alguns cursos e predominantes em outros.

No caso de cursos teóricos ou quando a parte prática não é concomitante com a teórica, os Coordenadores admitem cursos à distância, na modalidade semi-indireta. No primeiro caso, aceitam mesmo qualquer modalidade, sem restrições.

A consulta aos especialistas em ensino à distância e em supervisão teve como objetivo coletar informações sobre o posicionamento desses profissionais com relação a procedimentos de estrutura, funcionamento e supervisão de CEA à distância, que contribuam para a sua qualidade e proporcionem aos mesmos, credibilidade junto ao sistema educacional, à comunidade acadêmica e aos usuários. Dos 8 especialistas em ensino à distância ouvidos na consulta, 4 são ligados à Associação Brasileira de Tecnologia Educacional e 4, ao Centro Educacional de Niterói. Quanto aos supervisores, foram consultados 5 supervisores educacionais de 3º grau em exercício no Estado do Rio de Janeiro e 2 técnicos em assuntos educacionais em exercício na Delegacia Regional do Ministério de Educação e Cultura (MEC).

O questionário para a consulta, bastante detalhado foi elaborado a partir de dez questões básicas:

- No atual contexto sócio-econômico-educacional brasileiro é recomendável desenvolver programas de ensino à distância em instituições de ensino convencionais ou dever-se-ia criar instituições específicas para esse tipo de ensino?
- A iniciativa de cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância (CEAD) deveria partir do usuário (empresas solicitantes), de instituições de ensino ou da clientela?
- Qual a área de abrangência a atingir nos CEAD?
- Que áreas do conhecimento poderiam ser atendidas pelos CEAD?
- Em que situações é mais adequado usar o ensino à distância através da correspondência e quando é mais conveniente desenvolvê-lo através da modalidade semi-indireta?
- Que procedimentos adotar para que os CEAD atendam às necessidades do mercado de trabalho e às expectativas da clientela?
- Que procedimentos utilizar para selecionar o material didático mais adequado aos cursos?
- Que diretrizes e procedimentos de planejamento, acompanhamento e avaliação internos a instituição de ensino deverá estabelecer para proporcionar qualidade e credibilidade aos CEAD?
- Como proceder com relação às avaliações de rendimento do aluno durante a realização do curso, e ao final do mesmo?
- Que política e diretrizes o sistema de ensino deveria adotar com relação à supervisão dos CEAD de modo a proporcionar qualidade e credibilidade a esses cursos, sem que os mesmos percam o dinamismo e flexibilidade que os caracterizam?
- A seguir estão apresentadas as posições majoritárias dos especialistas em ensino à distância e em supervisão do ensino superior bem como as posições divergentes dos respondentes. Os resultados estão agrupados em função das dez perguntas básicas.
- No atual contexto sócio-econômico-educacional brasileiro, os CEAD devem ser estruturados e se organizar sob a responsabilidade de setores dedicados exclusivamente a cursos à distância localizados em Instituições de Ensino Superior (IES); os CEAD, por se constituírem de cursos de pós- graduação "lato sensu" com objetivos definidos, devem encontrar nas IES local adequado para o seu desenvolvimento e expansão.
- Os CEAD devem ser realizados de preferência a partir da solicitação de empresas empregadoras (usuários) e oferecidos a qualquer clientela que apresente os pré-requisitos, embora se deva atender prioritariamente àqueles que não tenham condições de frequentar cursos convencionais.
- Há divergência de posição entre os especialistas em ensino à distância e supervisores de ensino superior quanto ao âmbito de realização de CEAD; os primeiros consideram que tais cursos devam atender às necessidades do mercado de trabalho desde o âmbito municipal ao nacional; os segundos não chegaram a um acordo sobre esta questão.
- Presentemente os CEAD oferecem mais condições de responder às necessidades de ensino na área humana. Houve concordância dos especialistas em ensino à distância e supervisores, com os coordenadores de CEA, da UERJ, cujo posicionamento se viu.
- Os especialistas em ensino à distância aceitam as duas modalidades desse ensino; por correspondência e semi-indireto. Entre os supervisores houve consenso com relação à

modalidade semi-indireta. Os CEAD, quer na modalidade semi-indireta, quer na modalidade por correspondência, deverão oferecer oportunidade de Encontros Pedagógicos (professor- aluno), regulares.

- A fim de compatibilizar as expectativas da clientela com as necessidades do mercado de trabalho, os CEAD deverão ser programados de modo a oferecer áreas de estudo obrigatórias e áreas de livre escolha do aluno, realizando-se sondagens na fase de planejamento dos cursos.
- Sobre o material instrucional a ser utilizado nos CEAD, a opinião majoritária do grupo foi favorável a se utilizar preferentemente livros e periódicos apoiados por textos geradores, proposição de atividades e guias de estudo organizados pelos docentes. Por se tratar de curso de pós- graduação, o uso de material instrucional totalmente elaborado pelo professor deveria se limitar a situações específicas ligadas à inexistência de publicações sobre o tema, à impossibilidade de aquisição de livros e ainda quando as características da clientela o exigirem.
- Com o objetivo de proporcionar qualidade e credibilidade aos CEAD, concordam os dois grupos consultados que as instituições de ensino deverão estabelecer as seguintes diretrizes e procedimentos de planejamento, acompanhamento e avaliação internos: – constituir equipes pedagógicas integradas por professores especialistas na área de estudo (docentes) e pedagogos (gerência técnico-pedagógica), destacando os especialistas em tecnologia educacional, a fim de desenvolver em conjunto procedimentos e mecanismos de planejamento e execução dos cursos, efetivamente acompanhados e avaliados. Dentre as atribuições dessas equipes destacam-se na fase de planejamento: elaboração da proposta curricular; diretrizes metodológicas; seleção de formas de acompanhamento e avaliação dos cursos; elaboração integrada de planos de ensino; organização de guias de estudo e de modalidades de avaliação. Na fase de execução: diagnóstico e soluções para problemas de ordem pedagógica; facilitação do trabalho docente e discente (gerência técnico- pedagógica); organização dos Encontros Pedagógicos; realização dos Encontros (docentes); estabelecimento de um sistema de avaliação do rendimento dos alunos e do curso.
- constituir uma gerência administrativa a fim de desenvolver procedimentos e mecanismos de planejamento e execução administrativa, acompanhados e avaliados. Dentre as atribuições dessa equipe destacam- se na fase de planejamento: organização da administração financeira e de formas de recebimento e expedição de correspondência. Na fase de execução: diagnóstico e solução para os problemas de ordem administrativa; comunicação à equipe pedagógica sobre evasão dos alunos, e não cumprimento dos prazos limites; encaminhamento de atividades e testes para os docentes nos cursos por correspondência; convocação da clientela para os Encontros Pedagógicos e preparação do ambiente físico para os Encontros.
- instituir normas gerais norteadoras dos cursos tais como: qualificação mínima dos docentes; critérios de correspondência entre os estudos à distância e carga horária dos cursos convencionais; exigência de um mínimo de frequência aos Encontros; definição

do mínimo de aproveitamento para aprovação; estabelecimento do prazo máximo de duração dos cursos; forma de registro e arquivos da documentação; condições para divulgação prévia das propostas do curso.

- Sobre a avaliação do rendimento dos cursistas, as opiniões divergem quanto à aplicação e correção das provas e testes. Um grupo considera tarefa da inteira responsabilidade do docente. Outro grupo se posiciona no sentido de que testes objetivos, com a utilização dos gabaritos podem ser aplicados e corrigidos por qualquer elemento da equipe pedagógica, não havendo consenso sobre a questão.
- Com relação a procedimentos do sistema de ensino que proporcionem qualidade e credibilidade aos CEAD, os especialistas em ensino à distância e em supervisão do ensino superior concordaram em um aspecto: a avaliação dos cursos não deveria ocorrer apenas em casos de denúncias de irregularidades (com exceção de um participante que mantém essa posição). Os supervisores consideram que deverá ocorrer o acompanhamento e a avaliação durante toda a execução, muito embora sejam de opinião de que no caso de se vir a estabelecer uma supervisão para o ensino à distância seria necessário capacitar os especialistas em supervisão de ensino superior, através de cursos de treinamento, para atuar especificamente como supervisores de ensino à distância. Os especialistas em ensino à distância não chegaram a um consenso com relação a procedimentos de supervisão por parte do sistema; quanto à equipe que deveria constituir a gerência técnico-pedagógica no âmbito interno das instituições que ministram CEAD, verificaram-se divergências quanto aos profissionais que deveriam constituí-la; ocorreu consenso apenas com relação ao tecnólogo educacional. Todavia, muitos dos procedimentos de planejamento, acompanhamento e avaliação dos CEAD, relacionados pelo grupo, configuram áreas de atuação tradicionalmente afetas a supervisores e administradores educacionais.

<>

Os depoimentos pessoais representam um material de grande valor e contribuição para se pensar nas questões de ensino à distância e, em especial, na problemática de sua supervisão. Esses depoimentos ora fortalecem a posição do grupo, ora justificam posições divergentes em relação ao mesmo.

Assim com relação às instituições que ministram CEAD:

Em casos especiais nas áreas biomédica e tecnológica pode ser vantajoso realizar CEAD em instituições não necessariamente de ensino superior.

Se a IES não tem condições de gerenciar um CEAD, não deve promovlo nem ficar encarregada da área pedagógica. Creio que não dará resultado.

Sendo que os CEAD do presente estudo são caracterizados pela pesquisadora como "pós-graduação *lato sensu*", devem envolver uma Instituição de Ensino Superior.

Sobre a questão da iniciativa de programação dos CEAD:

No caso de cursos programados a partir de solicitação de empresas, viabiliza-se mais rapidamente o encontro com as necessidades da clientela. No caso de cursos de iniciativa da própria instituição de ensino, atende-se a outros tipos de pressão social, no sentido de despertar a clientela para mudanças necessárias ou já em curso.

Embora a opinião majoritária dos especialistas em ensino à distância fosse favorável aos cursos em âmbito nacional, é oportuno destacar os seguintes depoimentos prestados por um integrante do grupo:

Quanto maior é o âmbito, no caso do ensino semi-indireto, mais cuidados, maior trabalho, mais alternativas de estudo do material instrucional precisam ser oferecidas, o que exigirá mais tempo de preparo, custos maiores, supervisão mais difícil, etc.

Como considero básico um diagnóstico prévio, sendo difícil realizá-lo nas instituições, acredito que se deva partir de um âmbito menor para atingir, se possível, o nível nacional.

Sobre a escolha de modalidades de curso à distância, são bastante elucidativos estes depoimentos:

Tudo irá depender de características da clientela, maior ou menor concentração geográfica, objetivos do curso, recursos financeiros disponíveis. Enfim, da própria estrutura do CEAD. As receitas rígidas é que não dão certo.

O contato com o docente, mesmo que seja curto, através de encontros, seminários, entrevistas e outras modalidades, é sempre mais rico, permitindo mais facilmente as trocas e as correções das lacunas na aprendizagem do alunos.

Com relação às áreas do conhecimento a serem atendidas:

Para alguns aspectos da área humana como para a tecnológica e biomédica é necessário montar estratégias para atendimento da parte experimental.

Na área biomédica a programação é mais difícil nos casos que envolvem instrumental específico e prática experimental.

Ao se tratar das equipes para atuar nos CEAD:

Profissionais da área de educação com consciência sobre a natureza diferente do ensino à distância; profissionais da área de comunicação.

Especialistas em comunicação, em produção de material e em avaliação educacional.

Atribuo maior valor ao professor especialista nas áreas de estudo e ao tecnólogo educacional, priorizando o conteúdo e a forma para depois ser planejado o controle.

Os CEAD realizam atividades que caracterizam uma equipe interdisciplinar envolvendo técnicos que englobam diferentes áreas de atuação.

Com relação ao material instrucional a ser utilizado nos CEAD:

Nos cursos de pós-graduação, o melhor caminho é o do roteiro de estudos; entre um texto de Kant com orientação de leitura e interpretação e um texto sobre Kant prefiro, nesse nível de curso, o primeiro.

Sobre a avaliação do rendimento do aluno:

A avaliação é responsabilidade dos docentes; não divorcio a docência da avaliação, antes e depois.

As atividades de 'aplicar' e 'corrigir' pré- e pós-testes não precisam ser realizadas exclusivamente pela equipe pedagógica; outros elementos mesmo da equipe administrativa, poderão fazê-las, com o uso do gabarito.

Sobre a questão da flexibilidade dos prazos no ensino por correspondência, um gerente de CEAD assim se manifesta:

Não se pode generalizar que os cronogramas das atividades dos cursos por correspondência sejam bastante flexíveis. A experiência tem mostrado que é conveniente respeitar um prazo de duração do curso, de modo a que o aluno o perceba como algo que tem princípio, meio e fim, o que seguramente contribuirá para manter a sua motivação. Dentro dos prazos limites, há o espaço para o ritmo próprio do aluno, para que ele possa também compatibilizar seus horários de trabalho e de estudo. Importante é o ritmo estável de dedicação ao curso, dentro de datas-limites sem as quais torna-se impraticável qualquer planejamento financeiro e, até mesmo, a permanência de professores-tutores no empreendimento.

Um dos pontos de estrangulamento no processo que envolve o ensino à distância, é a questão da execução administrativa. É importante registrar o seguinte depoimento:

O bom desempenho da equipe administrativa é fundamental para o sucesso do trabalho. Um excelente material de instrução poderá ter seus efeitos prejudicados, se o esquema administrativo estiver crivado de lacunas.

Com relação à assistência que a equipe pedagógica deverá dar ao docente:

Muito mais frequentemente do que se imagina, o especialista em tecnologia não só assiste como também se responsabiliza pelo formato do material de ensino semi-indireto, dado aos conteúdos curriculares.

Sobre a importância da Supervisão na distribuição de material de estudo, ponto crucial no ensino à distância:

A programação dos cronogramas de distribuição do material pedagógico deverá ser feita sob a supervisão da equipe pedagógica, principalmente quando há um grande número de núcleos de atendimento ao cursista distantes da instituição responsável pelo curso. Para atender a questão de ordem prática e agilização do processo de distribuição podem-se cometer graves falhas na técnica de ensino individualizado.

Com relação à qualificação dos docentes para os CEAD:

O título de Mestre poderia ser substituído pelo de especialização desde que a experiência técnico-profissional na área fosse comprovada, especialmente nas áreas tecnológica e biomédica; e, no caso dos portadores do título de Mestre, que tivessem experiência na área do curso.

Sobre a questão da equivalência hora/aula:

Estabelecer critérios para equivalência do conceito hora/aula nos CEAD é essencial para que os professores possam dosar conteúdos e atividades e os CEAD tenham uma equivalência de pelo menos 360 h/a.

Ficou evidente que o problema da supervisão por parte do sistema oficial através do acompanhamento e avaliação de ensino é um dos aspectos que apresentou maiores divergências, o que, até certo ponto, confirma o posicionamento encontrado na literatura técnica a respeito. É oportuno transcrever os seguintes comentários:

Penso que a avaliação do curso após a execução já não poderia garantir muita coisa. Seria ideal o acompanhamento e avaliação durante toda a execução, embora a nossa experiência nos indique ser ela realizada atualmente em termos experimentais e predominantemente voltada para o cumprimento de exigências formais.

Avaliação do curso 'a posteriori' só por motivo científico ou reformulações futuras.

A avaliação de um CEAD são seus alunos; a intervenção oficial só se justifica quando há irregularidades.

Avaliação por amostragem junto às IES só em caso de total impossibilidade de outro procedimento.

A supervisão efetivada pelo sistema de ensino nos moldes atuais não tem recursos humanos para garantir a qualidade do ensino nos CEAD.

Ainda com relação à supervisão dos CEAD é importante a seguinte comunicação prestada:

Acho que se teria que discutir cuidadosamente: (a) o que se quer supervisionar e (b) qual o conceito de supervisão em uso.

O técnico em assuntos Educacionais (TAE) provavelmente pode cuidar da parte cartorial, com maior ou menor sucesso. Para dar assessoria, teria que cursar provavelmente uma 'especialização' em ensino ou educação não

formal, incluindo as tecnologias existentes.

Está ocorrendo uma forma diferente de supervisão, toda por meio de pesquisa de opinião e outros. 'surveys', senão a única, pelo menos

auxiliar, para dar bastante objetividade à supervisão.

Os TAEs, portanto, que não são um grupo homogêneo, teriam que sofrer treinamento específico e se habilitar a executar partes da supervisão, mas

não toda. Seriam, provavelmente, equipes compostas de TAEs 'legalistas', que não precisariam de treinamento.

TAES 'tecnólogos', que exigiriam treinamento específico.

TAES 'pesquisadores', que poderiam ou não requerer treinamento e que poderiam realizar uma razoável supervisão pedagógica, assessoria e acompanhamento.

Em resumo, o posicionamento dos especialistas em ensino à distância e em supervisão de ensino superior responde aos questionamentos ligados à estrutura e funcionamento dos CEAD, e representa uma efetiva contribuição para estabelecer procedimentos e mecanismos de acompanhamento e avaliação no âmbito interno da instituição, embora existam pontos em que se faça necessário um maior amadurecimento. É o caso da abrangência geográfica dos cursos, do sistema de avaliação, do período de duração e dos integrantes das equipes de trabalho.

Com relação à supervisão no âmbito externo, verifica-se haver concordância quanto à necessidade de se estabelecer um processo de supervisão que proporcione credibilidade aos CEAD, e os induza à qualidade, mas não há consenso com relação às diretrizes e procedimentos a adotar. Destaca-se ainda o posicionamento dos supervisores de que se faz necessário preparar recursos humanos para atuar na área específica de supervisão de cursos à distância.

Conclusão

As evidências demonstradas nos cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância citadas neste trabalho, os estudos realizados pelas instituições que se dedicam a esta modalidade de ensino, os pareceres que têm sido apresentados no Conselho Federal de Educação permitem afirmar que a utilização dessa estratégia é altamente positiva no caso brasileiro.

No entanto, é premente proporcionar aos cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância diretrizes e procedimentos que contribuam para a sua qualidade e credibilidade. Nesse sentido, a consulta feita por Zentgraf (1988) a profissionais do maior gabarito na área, permite fazer algumas recomendações.

Primeiramente, no âmbito interno das instituições, as formas de planejamento, execução e avaliação desses cursos, deverão estar voltadas para as características específicas da educação à distância apontadas pelos especialistas consultados.

Em segundo lugar, no âmbito externo, compete ao sistema de ensino estabelecer diretrizes e normas também voltadas para as especificidades da teleducação, sem as quais a pós-graduação à distância no Brasil nunca alcançará credibilidade.

Na questão do acompanhamento e da avaliação dos cursos, destacase a problemática da supervisão do ensino, aceita por uns como instrumento de credibilidade e rejeitada por outros como mecanismo cerceador da criatividade. Isto implica na necessidade de formação de supervisores com conhecimentos específicos de teleducação, o que leva a recomendar também que as instituições formadoras de supervisores de ensino incluam em seus cursos, conhecimentos que capacitem esses profissionais a exercer funções ligadas ao ensino à distância.

Finalmente, é oportuno ainda destacar o papel que a Universidade poderá exercer através da formação de recursos humanos para atuar na área da tecnologia educacional e do desenvolvimento de pesquisas tais como: metodologia do ensino à distância e sua operacionalização; avaliação de experiências em realização; diagnósticos de necessidades ligadas ao mercado de trabalho; desempenho dos egressos de cursos à distância; experimentos de cursos à distância em áreas consideradas problemáticas como a da matemática; experiências de cursos à distância realizadas em outros países e vários outros aspectos que poderão subsidiar o desenvolvimento da educação à distância no Brasil.

References

- Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. (1980). *Curso de especialização em tecnologia educacional. Tutoria à distância*. Rio de Janeiro: ABT.
- Associação Salgado de Oliveira de Educação e Cultura (ASOEC). (1988). *Projeto novo saber*. São Gonçalo: ASOEC.
- Ballalai, R. (org.). (1991). *Educação à distância*. Niterói: Centro Educacional de Niterói. Brasil, Conselho Federal de Educação (CFE). (1975). Parecer 1.031. *Documenta*, 173.
- Brasil, Ministério da Educação. (1987). *1º Ciclo de debates sobre educação à distância*. CIED. Brasília: Secretaria Geral.
- Carvalho, A. P. (1976). Reflexão sobre a pós-graduação "lato-sensu". Palestra. IX Seminário de assuntos universitários. Brasília: CFE, *Documenta*, 186, 55–67.
- Córdoba, R. de A., Gusso, D. A., & Luna, S. V. (1986). *A pós-graduação na América Latina: O caso Brasileiro*. Brasília: UNESCO/CRESALC/MEC/SESu/ CAPES.
- Crispel, C. L. (1977). *O ensino por correspondência - sua evolução e possibilidades de utilização pela Universidade*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Fundação Brasileira de Educação, Centro Educacional de Niterói (FUBRAE/CEN). (1983 a 1986). *Projeto Educando o Educador*. Niterói: NTE-CEN.
- Henriques, M. de Lourdes. (1992, 17 de setembro). *Comunicação pessoal*.
- Oliveira, J. B., & Araújo, . (1985). *Universidade aberta: Uma alternativa de ensino superior*. Brasília: ABDF.
- Oliveira, J. B., & Magalhães, M. A. (1985). *Pós-graduação à distância: uma alternativa viável*. Rio de Janeiro: ABT.
- Silva, M. H. B. Rezende da. (1985). *Manual de orientação do professor e do cursista*. Projeto Educando o Educador. Niterói: NTE/ CEN/FUBRAE.
- Wenzel, M. De Luca. (1988, 27 de abril). *Comunicação pessoal*.
- Zentgraf, M. C. S. R. (1987). *Uso de material auto-instrucional no ensino à distância*. Módulo de Ensino. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Zentgraf, M.C.S. R. (1988). *Cursos de especialização e aperfeiçoamento à distância: Uma questão de credibilidade*. (Tese de Livre-docência). Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Zentgraf, M. C. S. R. (1989, jul/dez). Educação à distância: Formação e aperfeiçoamento do magistério. *Tecnologia Educacional, ABT*, 18 (89/90/91).